

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 3 (211) березень 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/10.24919/2617-0825.3/211.2023>

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 БІЛАВИЧ – *д.пед.н., проф., ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”*

Ірина ЗВАРИЧ – *д.пед.н., проф., Київський національний торговельно-економічний університет*

Микола ПАНТЮК – *д.пед.н., проф., Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

Тетяна ПАНТЮК – *д.пед.н., проф., Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

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

Надія Лаура СЕРДЕНЦЮК – *к.пед.н., Сучавський університет імені Штефана чел Маре (м. Сучава, Румунія)*

Даніель УОЛЛЕР – *д.філос.н., Університет Центрального Ланкаширу (м. Престон, Великобританія)*

Марія ЧЕПІЛЬ – *д.пед.н., проф., академік АНВО України, Заслужений діяч науки і техніки України, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

Олександра ЯНКОВИЧ – *д.пед.н., проф., Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка; д.табiлiт., проф., Куявсько-Поморська вища школа (м. Бидгош, Польща)*

Адреса редакції: Україна, 82100, Львівська область, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24

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

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету
(протокол № 4 від 23.03.2023 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. 3 (211) March 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/10.24919/2617-0825.3/211.2023>

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; website: <http://mir.dspu.edu.ua>

Recommended for publication by Academic Council of Drohobych State Pedagogical University
(protocol № 4, 23.03.2023)

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

№ 3 (211) березень 2023

ЗМІСТ

Валентина Бодак, Анатолій Рибчук, Оксана Сивик Неоліберальна парадигма трансформації класичної моделі вищої освіти	7
Олена Гомонюк, Наталя Бідюк Особливості розвитку інформаційної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій шляхом використання інноваційних педагогічних технологій	12
Тетяна Паньок, Жень Фушен Китайський досвід використання етнодизайну у процесі формування ключових компетентностей студентів мистецьких спеціальностей	16
Тетяна Пантюк, Наталія Чубінська, Василь-Юрій Кушнір Формування громадянської компетентності особистості як важливої складової її загальної культури	21
Микола Галів, Олександра Свйонтик Освіта як складова національної безпеки України в умовах сучасної російсько-української війни: правові засади, проблеми, досвід і завдання	25
Ганна Товканець, Катерина Кришінець-Андялошій Програма розвитку закладу загальної середньої освіти: сутність і завдання	31
Василь Ягупов, Лілія Бакунчик Організаційно-педагогічні умови розвитку професійної доброчесності офіцерів у системі післядипломної освіти	37
Інна Ящук, Наталія Казакова Освітньо-виховні орієнтири розвитку громадянської свідомості і самосвідомості курсантів (студентів) закладів вищої освіти Міністерства внутрішніх справ України в умовах воєнного часу	45
Тетяна Шарова, Сергій Шаров, Борис Кремінський Освітні ресурси для організації STEAM-навчання	52
Анатолій Мартинюк Психологічні особливості хорового співу в аспекті формування емоційного інтелекту особистості	56
Галина Білавич, Світлана Довбенко Класна кімната в структурі освітнього, розвивального й виховного середовища навчальних закладів УПТ “Рідна школа” (1881–1944)	63
Світлана Кушнірук, Ірина Дубровіна, Наталія Лещенко Практична підготовка майбутніх івент-педагогів: взаємодія зі стейкхолдерами	69
Ольга Шапран Комунікативні аспекти підготовки здобувачів у фахових мистецьких коледжах	76
Oksana Chaika Benefits of multiculturalism for foreign language teaching	82

Тамара Бабенко Теорія і практика написання прикінцевих розділів англомовної наукової статті (на прикладах англомовних дослідницьких статей)	89
Віра Базильчук Особливості застосування культурологічного і синергетичного підходів до розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету	94
Людмила Московчук Педагогічна практика як система професійного становлення майбутніх вчителів початкових класів	98
Fedir Zagura The content and stages of physical education teachers' professional development at multidisciplinary HEI	104
Ярослава Дем'ян Культура української наукової мови як наукова проблема	108
Марія Ярмо, Алла Мельник, Євгенія Шуневич Закономірності та особливості омузичення поетичного тексту в жанрових формах камерно-вокальної лірики (на матеріалі творчості українських композиторів)	113
Тетяна Петренко Навчальні ситуації крос-культурної комунікації майбутніх бакалаврів у контексті дескрипторів компетентностей для культури демократії	119
Уляна Борис Підготовка майбутніх учителів до організації та проведення навчальних екскурсій у початковій школі у вимірі сучасних викликів	123
Любов Прокопів, Інга Єгорова, Мар'яна Деренюк, Володимир Досин Формування емоційного інтелекту в майбутніх фахівців різних галузей знань: диференційований підхід	129
Валентина Малик До проблеми виховання іншомовної комунікативної культури у ЗВО	133
Світлана Кишакевич, Галина Стець Недоліки у співі як проблемні аспекти викладання дисципліни "Постановка голосу" у вищій школі	140
Тамара Шевчук, Ольга Ткачук Аналіз методичного забезпечення розвитку діалогічного мовлення учнів початкової школи засобами інтерактивних технологій	145
Юлія Шалівська Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутнього педагога у процесі фахової підготовки	149
Григорій Косак, Наталя Гойванович, Ярослава Павлишак Самовизначення та самокорекція як кінцевий етап реалізації життєвих планів старшокласників	153
Аліна Логінова Наукова спадщина географів в категорії "наука" та у дидактичній системі	157
Леся Охріменко Розвиток "soft skills" як складова фахової підготовки майбутніх вчителів початкових класів.....	162

Youth & market

No. 3 (211) March 2023

CONTENTS

Valentina Bodak, Anatoly Rybchuk, Oksana Syvyk The neo-liberal paradigm of the transformation of the classical model of higher education	7
Olena Homoniuk, Natalya Bidyuk Peculiarities of development of competence formation of future specialists in socionomic professions through the use of innovative pedagogical technologies	12
Tatyana Panyok, Ren Fusheng The chinese experience of using ethno-design in the process of forming the key competencies of art students	16
Tetiana Pantiuk, Nataliia Chubinska, Vasyl-Yurii Kushnir Formation of civic competence of personality as an important component of its general culture	21
Mykola Haliv, Oleksandra Sviontyk Education as a component of Ukraine's national security in the conditions of the modern Russian-Ukrainian war: legal principles, problems, experience and tasks	25
Anna Tovkanets, Kateryna Kryshinets-Andyaloshiy General secondary education institution development program: essence and task	31
Vasyl Yagupov, Liliia Bakunchyk Organizational and pedagogical conditions for the development of officers professional integrity in the system of postgraduate education	37
Inna Yashchuk, Nataliia Kazakova Educational guidelines for developing civic awareness and self-awareness among cadets (students) of higher education institutions under the Ministry of Internal Affairs of Ukraine in times of war	45
Tetiana Sharova, Sergii Sharov, Borys Kreminskyi Educational resources for the organization of STEAM education	52
Anatolii Martyniuk Psychological features of choral singing in the aspect of forming the emotional intelligence of the individual	56
Halyna Bilavych, Svitlana Dovbenko The classroom in the structure of the educational, developmental and educational environment of educational institutions of UPT "Native school" (1881–1944)	63
Svitlana Kushniruk, Iryna Dubrovina, Nataliia Leshchenko Practical training of future event educators: interaction with stakeholders	69
Olga Shapran Communicative aspects of the training of applicants in vocational art colleges	76
Oksana Chaika Benefits of multiculturalism for foreign language teaching	82

Tamara Babenko	
Theory and practice of writing a concluding part for the English research article (on the examples of English journal articles)	89
Vira Bazylchuk	
Features of the application of a cultural and synergetic approach to the development of students' movement activity through sports games in the educational environment of the university	94
Lyudmila Moskovchuk	
Pedagogical practice as a system of professional development of future primary school teachers	98
Fedir Zagura	
The content and stages of physical education teachers' professional development at multidisciplinary HEI	104
Yaroslava Demyan	
The culture of the Ukrainian scientific language as a scientific problem	108
Mariya Yarko, Alla Melnyk, Eugene Shunevych	
Regularities and peculiarities of the poetic text's musicalization in the genre forms of chamber-vocal lyrics (based on the works of Ukrainian composers)	113
Tetyana Petrenko	
Educational situations of cross-cultural communication of future bachelors in the context of descriptors of competences for the culture of democracy	119
Uliana Borys	
Preparation of future teachers for the organization and conduct of educational excursions in the primary school in the measure of modern challenges	123
Liubov Prokopiv, Inga Yehorova, Mariana Dereniuk, Volodymyr Dosyn	
Formation of emotional intelligence in future specialists in various fields of knowledge: a differentiated approach	129
Valentyna Malyk	
To the problem of education of foreign language communicative culture in high educational institutions	133
Svitlana Kyshakevych, Halyna Stets	
Defects in singing as problem aspects of teaching the discipline "Voice production" in higher school	140
Tamara Shevchuk, Olga Tkachuk	
Analysis of methodological provision of the development of dialogical speech in primary school students using interactive technologies	145
Yuliya Shalivska	
Formation of communicative-speech competence of the future teacher in the process of professional training ...	149
Grigorii Kossak, Nataliia Hoivanovych, Yaroslava Pavlyshak	
Self-determination and self-correction as the final stage of life plans implementation of high school students ...	153
Alina Lohinova	
The scientific heritage of geographers in the category "science" and in the didactic system	157
Lesia Okhrimenko	
Development of "soft skills" as a component of professional training for future primary school teachers	162

УДК 37.014

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277196>

Валентина Бодак, доктор філософських наук, професор,
професор кафедри філософії
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Анатолій Рибчук, доктор економічних наук, професор,
професор кафедри математики та економіки
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Оксана Сивик, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри німецької і французької мов та методики їх навчання
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

НЕОЛІБЕРАЛЬНА ПАРАДИГМА ТРАНСФОРМАЦІЇ КЛАСИЧНОЇ МОДЕЛІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті аналізуються неоліберальні тенденції модернізації сфери вищої освіти через призму всебічного зростання економізації державної освітньої діяльності. Зазначено, що неоліберальний університет закріпився у багатьох розвинутих країнах і змінив імперативи вищої освіти з ліберальної, відкритої, загальнодоступної до більш професійних форм, які зосереджуються на комерціалізації та маркетингу навчання. Виявлено, що модернізація освіти та формування концепції підприємницького університету належно поєдналися з маркетингом освіти, що посилює аргументи прихильників розвитку ринку освітніх послуг.

Ключові слова: неолібералізм; трансформація; вища освіта; класична модель освіти; освітня політика; комерціалізація освіти.

Літ. 15.

Valentina Bodak, Doctor of Sciences (Philosophy), Professor,
Professor of Philosophy Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Anatoly Rybchuk, Doctor of Sciences (Economics), Professor,
Professor of the Mathematics and Economics Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Oksana Syvyk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the German and French
Languages and Teaching Methods Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

THE NEO-LIBERAL PARADIGM OF THE TRANSFORMATION OF THE CLASSICAL MODEL OF HIGHER EDUCATION

The article analyzes the neoliberal trends in the modernization of higher education through the prism of comprehensive growth in the economization of state educational activities, in which neoliberalism seeks to extend the imperatives of an internationally competitive economy to the educational process. It is noted that the neoliberal university has taken hold in many developed countries and has changed the imperatives of higher education from liberal, open, universally accessible, less time-consuming and broad education to more professional forms of higher education that focus on commercialization and marketing of learning and business project research. It was revealed that neoliberal reforms in the field of education coincided with radical institutional changes associated with the transition to a market economy. The modernization of education and the formation of the concept of an entrepreneurial university were properly combined with the marketing of education, which strengthened the arguments of supporters of the development of the educational services market. It has been proven that neoliberalism spreads the economic model of behavior despite all spheres of society's life that were not economic before – education, health care, culture, etc. In this sense, neoliberalism transforms the model of life, shaping the idea of man as homo economicus. It is emphasized that human capital, which is cultivated by educational systems, is the basis of the market. For neoliberalism, economic rationality is the dominant logic, and productivity is the correspondingly dominant norm. It is a functionalist, mechanical orientation to the end result and market utility. It has been confirmed that the consequences of neoliberalism have affected the relationship between higher education institutions and state policy. Market economy and neoliberal thinking have dominated political orientations around the world and left a strong influence on institutional structure and academic trends to serve neoliberalism and push for structural changes in academic institutions. Attention is drawn to the fact that under the conditions of neoliberalism there is a significant increase in instability in the field of employment, which affects not only the quality of human and social capital, but also leads to the process of precariatization.

Keywords: neoliberalism; transformation; higher education; classical model of education; educational policy; commercialization of education.

Постановка проблеми. Неолібералізм на сьогодні є глобальною ідеологією, фундаментом освітньої стратегії та політики багатьох держав і, що особливо важливо, кінцевою метою освітнього процесу в напрямі трансформації класичної моделі вищої освіти. Еволюція і подальше поєднання понять “економіка, заснована на знаннях” та “інтелектуальний працівник” породили освітній неолібералізм. Для неоліберальної економіки знадобилася нова модель системи освіти, що концептуально гармоніює з нею та обслуговує її базові цілі. Це докорінно змінило всі складові поняття “освіта”: її місце у суспільстві, цілі, завдання, структуру, зміст, умови та форми здобуття професійної освіти широкими верствами населення. Освіта перестала бути суспільним благом, орієнтованим досягнення всебічного розвитку особистості. У новій своїй ролі вона насамперед стала інструментом отримання прибутку при декларованому пріоритеті інтересів особистості та національної економіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тематика досліджень неоліберальних реформ соціально-економічних відносин у сучасному суспільстві вже тривалий час не втрачає актуальності, оскільки у межах неоліберальної економічної моделі неминуче відбувається трансформація у взаєминах між освітою та основними принципами соціальної справедливості. Неоліберальна модель освіти вже упродовж кількох десятиліть вважається провідним освітнім трансфером, у якому як у дзеркалі відбиваються характерні для епохи глобалізації політичні, економічні та соціокультурні суперечності. Означену проблематику в своїх працях розглядають відомі зарубіжні вчені: С. Брієнца [5], М. Вікарі [14], Х. Жіру [8], М. Коул [10], А. Майзурія [10], Л. Мізес [11], М. Олсен [12], Р. Раапер [12], Г. Стендінг [13], А. Тейлор [13], М. Фрідман [7], Ф. Хаєк [9], М. Ченг [6], Дж. Чжоу [15]. Українські науковці також досліджують проблеми та суперечності неоліберальної моделі організування системи вищої освіти як у провідних країнах світу, так і в Україні, а саме: Л. Горбунова, М. Дебич, В. Зінкевич [1], О. Красовська [2], І. Мигович [3], С. Черкашин [4], І. Степаненко та інші. Однак на сьогодні ще залишилися питання, які потребують подальшого аналізу й теоретичних узагальнень.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Більшість дослідників неоліберальних реформ у вищій освіті зазначають, що університети в епоху неолібералізму розширили свою взаємодію як з громадськістю, так і з промисловістю для побудови партнерства та співпраці з метою зміцнення і збільшення свого внеску в суспільні й економічні результати. При цьому наслідки неолібералізму відбилися і на відносинах між закладами вищої освіти та державною політикою. Водночас всупереч неоліберальним поглядам, згідно з

якими освітні цілі обов’язково відповідають вимогам неоліберальної держави, необхідно зазначити, що неолібералізм не є неминучим і що освіта за своєю сутністю є політичною та етичною, а отже, вимагає більш глибокого аналізу освітніх цілей, спрямованих на благо і процвітання особистості та суспільства, здатних реально впливати на державну освітню політику.

Метою статті є аналіз позитивних та суперечливих тенденцій неоліберальної політики у трансформації національних систем вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Неолібералізм – це складна система ідеології та заходів соціально-економічної політики, в межах якої реалізується редукаціоністський підхід до пояснення соціально-економічних взаємодій у суспільстві. Неолібералізм виник як інтелектуальна течія в першій половині ХХ ст. Головним поштовхом до його формування стала дискусія між представниками австрійської школи (Л. Мізесом і Ф. Хаєком) і різного роду соціалістами щодо можливості реалізації економічних переваг соціалізму. Однак і Ф. Хаєк, і Л. Мізес [9, 21; 11, 6]. були радше класичними лібералами в розумінні тогочасних європейців і захищали ідеали свободи і ринкової економіки перед загрозами соціалізму та фашизму.

Важливою віхою в широкому розповсюдженні ліберальних ідей стала книга Ф. Хайєка “Шлях до рабства”, де він навів переконливі аргументи проти планування та експансії в економіках тоталітарних держав. У 1947 р. з ініціативи Ф. Хайєка відбулася перша конференція товариства Мон-Пелерін, яка зібрала найвидатніших лібералів свого часу, таких як – М. Фрідман, Л. Мізес, К. Поппер, В. Ойкен, Т. Роббінс та багато інших. Один із головних ідеологів неолібералізму Ф. Хайєк уважав, що державний контроль у сфері освіти неминуче призведе до тотального державного контролю не лише над освітніми організаціями, але й над змістом освіти. Тому логічним висновком неолібералів щодо сфери освіти була її максимальна приватизація та ринкова орієнтація [7, 91; 9, 22; 11, 7].

В економічному розумінні неолібералізм – це віра в те, що всі сектори економіки, пов’язані з приватним і з корпоративним бізнесом, а також з державним сектором, можуть бути організовані найбільш ефективно на основі ринкових принципів: конкуренції, приватної власності та орієнтації на прибуток. Загалом стає зрозуміло, що неоліберальна економічна політика ґрунтується на логічних і легко зрозумілих принципах, які сягають часів класичного лібералізму ХІХ ст. Проте в сучасному суспільстві істотно змінилися потреби та умови виробництва суспільних та змішаних благ. Так, зокрема, вища освіта еліти набула широкого розповсюдження та охоплює більшу кількість населення. Усе більше країн частково або навіть повністю фінан-

сують вищу освіту з бюджетів різних рівнів. За таких обставин реформа вищої освіти на неоліберальних засадах є спробою повернути інституційну еволюцію назад [1, 186].

Неолібералізм поширює економічну модель поведінки попри всі сфери життя суспільства, які до цього не були економічними – освіту, охорону здоров'я, культуру тощо. У цьому сенсі неолібералізм трансформує модель життя, формуючи уявлення про людину як homo economicus. Відповідно до моделі homo economicus людина розглядається як раціонально діюча істота, що приносить своїми діями самому собі максимальну економічну вигоду. В епоху неолібералізму будь-яка діяльність починає мислитися виключно в перспективі капіталу та матеріальних цінностей. Відбувається епістемологічне зрушення у розумінні діяльності людини, чие життя представляється як особливий бізнес-проект, орієнтований на формування та постійне збільшення людського капіталу. “Неолібералізм – це більше, ніж свобода ринку, це “форма, за якої суспільством управляє економіка” [10, 16].

У межах неолібералізму знання стають продуктивною силою, що виробляє особливий капітал – капітал знань [2, 107]. У результаті освітня система входить до процесу підвищення вартості людського капіталу і вибудовується відповідно до умов економічної рентабельності. У сучасній соціальній філософії, з одного боку, з'являються концепції, що показують перспективи подальшого розвитку університету в епоху економічної організації світу, до яких належать концепції “підприємницького університету”, “університету в умовах ринку”, “університету третього покоління” тощо [15, 21]. У цьому випадку комерційна активність університетів розглядається в перспективі збільшення та розширення джерел фінансування вищої освіти. Комерціалізація відкриває можливості заробляти університетам гроші як у самій освіті, так і на експертній діяльності та результатах наукового знання [14, 32]. З іншого боку, активно розвивається критична традиція, яка не тільки аналізує умови трансформації університетської системи в епоху економічної глобалізації, але й вказує на межі неоліберальної моделі університетської освіти.

Сучасна глобалізація суттєво вплинула на соціальні та економічні цінності сучасної цивілізації. У цьому контексті Г. Жіру та С. Жіру зазначили, що останніми роками ці цінності “опинилися під загрозою зникнення внаслідок посилення тенденції неолібералізму до комерціалізації університетської освіти” [8, 29]. Це вплинуло на тиранію матеріальних цінностей “над академічними цінностями”, що впливає на свободу та незалежність університету, підриває його репутацію та позицію, а також знижує довіру до його результатів, що, як наслідок, послаблює університет як центр критики та важливе

джерело громадянської та демократичної освіти. Університети стали майже безсилими, мовчазними щодо навчання студентів – як самостійно думати про демократичні питання, як мислити критично, щоб підтримувати суспільство, в якому домінують принципи цінностей, свободи та демократії.

Університет під впливом неолібералізму розглядає термін “якість вищої освіти” через призму фінансових результатів, що існують між студентом і закладом освіти і почали визначатися економічними концепціями [3, 141]. При цьому термін “якість вищої освіти” з точки зору неоліберального підходу означає надання та озброєння студентів підготовкою і професійними навичками, які дозволять їм продовжувати кар'єру в майбутньому, сприятимуть розвитку і зміцненню фінансових ресурсів держави. Це відображається на якості матеріального продукту, а також на результатах навчання, і вказує на тісний зв'язок між якістю вищої освіти з точки зору неоліберального університету й економічною орієнтацією послуг закладів вищої освіти, які розглядаються як товар відповідно до логіки ринку, перетворюючи їх на економічну інституцію [6, 15].

Неолібералізм закликає до усунення державної та суспільної влади із освітніх закладів, як проблемі демократизації освіти та індивідуальної свободи. На перший погляд цей принцип може здатися шляхетним моральним принципом, але, якщо розглянути аспекти кризи неоліберальної освіти, він підштовхнув заклади освіти до жорсткої конкурентної боротьби на ринку, далекої від соціальної та культурної підтримки і керівництва. Можна сказати, що використання принципу незалежності та приватизації здійснено як моральне прикриття для явища “товаризації” освітніх закладів і їхніх цінностей. Завдяки цьому принципу неоліберальній політиці вдалося легітимізувати практику підпорядкування освітніх закладів законам попиту та пропозиції на ринку, і, таким чином, питання розвитку соціальної свідомості та соціальної справедливості більше не є пріоритетними для тих, хто приймає рішення в освітній політиці [2, 104].

В умовах реалізації ідеології неолібералізму проходить відступ освітнього закладу від його соціальної ролі, трансформуючи навчальні функції, обмежуючи внесок у розвиток свідомості особистості загалом. Г. Жіру наголошував на суперечностях між метою університету в ідеальній моделі як місця для роздумів, наукових досліджень, і між поглядом ліберальної думки, що університет є лише установою для отримання прибутку та кваліфікації робочої сили, щоб підкорятися вимогам ринкової системи. Інакше кажучи, неолібералізм хоче використовувати освіту для служіння бізнесу через професійну підготовку студентів університетів, подаль від питань справедливості та демократії, а також людських та соціальних відносин. Неоліберальні

спроби спрямовані на ліквідацію державної освіти та усунення з університетської освіти природничих і гуманітарних наук, особливо філософських [8, 44]. Неоліберальна політика безпосередньо вплинула на якість освіти, на додаток до конверсії освіти через поширення приватних закладів освіти для задоволення вимог ринку, а не моральних, етичних чи ліберальних аспектів. У результаті погіршилася якість освіти, з точки зору освітніх результатів, чи академічної компетентності та наукових досліджень.

Під впливом неолібералізму вища освіта спрямована на освіту заради праці, без раціонального мислення, діалогу та критичного навчання, що сильно вплинуло на відхід університету від його соціальної й інтелектуальної ролі та його внеску у розвиток свідомості та загальної культури і стимулювання мислення студентів. Тому вони не можуть практикувати ефективну участь у переформатуванні свого суспільства на основі свободи й демократії, та й інтелектуально неспроможні служити суспільному благу. Більше того, студент став споживачем під впливом неолібералізму університету, зменшуючи свій статус, утримуючи його в стані інтелектуальної стагнації та відсутності усвідомлення того, що вимагає соціальна реальність. Отже, рівень і наукова компетентність студента, а також його здатність впливати на соціальні зміни залишалися маргінальними [5, 102].

У контексті змін функцій університету можна стверджувати, що вища освіта за неолібералізму більш конкретно зосереджується на професії, зайнятості та ринку, а також готує робочу силу для цього. Водночас розвиткові інтелектуальних здібностей студента не приділялося достатньої та необхідної уваги, а радше воно страждало від нехтування, маргіналізації, розчарування та навіть придушення. Так само можна помітити, що цей тип неоліберального університету посилив свої економічні цілі, а його освітні послуги перетворилися на простий комерційний товар. Його академічні та культурні цілі відсутні, що обмежило здатність реалізувати свій ліберальний та критичний потенціал, та призвело до зниження якості освіти й академічних компетенцій загалом [3, 141].

Університет XXI ст. перетворений на дорогий бізнес вже заявив про себе як про серйозну освітню структуру, проявляючи найтіснішу взаємодію з бізнесом та економікою. В умовах тісного зв'язку з бізнесом та комерційної залежності від нього університету дуже важко відстоювати свою автономію, і вона поступово може втрачатися. Освіта, перетворена на товар, сприяє появі масової депрофесіоналізації серед молоді. Молодь із вищою освітою стає ядром нового соціального класу – прекаріату, який є наслідком економічної глобалізації світу [13, 59], яка замінює модель сталої зайнятості та “захищеної

праці” на модель “гнучкого ринку праці”, що деформує ринок праці загалом.

В умовах ринкової конкуренції випускник сучасного університету буде істотно відрізнятися від випускника “класичного університету”. Якщо випускник “класичного університету” мав опанувати кваліфікацію, то сучасний випускник в умовах ринкової конкуренції повинен буде опанувати “метакваліфікацію”, бути здатним ефективно діяти як учений, підприємець, менеджер, інженер, діловод, програміст, лінгвіст одночасно і, відповідно, набути широкого кола професійних та особистісних компетенцій у процесі освіти, пов'язаних з орієнтаціями в умовах невизначеності, нестійкості [4, 199]. Окрім професійних якостей, сучасний університет має формувати і гуманітарно-духовний початок випускника – надавати свободу вибору, формувати його особистісну ідентичність, що відповідає своєму часу. У надскладному світі перед невизначеністю, небезпекою, ризиками та загрозами, пов'язаними у тому числі з інноваційністю розвитку, у суспільстві ще більш актуалізованою і затребуваною стане концепція сталого безпечного розвитку. Саме університет майбутнього може стати гарантом безпеки, культивуючи, окрім компетенцій, пов'язаних із проявом свободи творчості людини, принципи соціальної та особистої відповідальності, уміння вищезгаданого бачення, проєктування та прогнозування [12, 64].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, аналіз реформування освітніх систем провідних країн світу упродовж останніх десятиліть дає підставу зробити висновки про руйнівний вплив неоліберальної ідеології на державну систему освіти, яка призвела до зміни ціннісної парадигми освітнього процесу. На перше місце вийшли цінності економічного процвітання та доминування, отримання прибутку і підприємництва. Замість суспільного блага освіту перетворено на приватне благо та ринковий товар, що задовольняє запити бізнесу у підготовці робочої сили.

Неоліберальна політика економізації вищої освіти радикально змінює структуру освітнього процесу та трансформує сенс концепції знання, яке перестає розглядатися як самоціль і набуває утилітарного характеру. Неоліберальна модель університету, орієнтована на економічну ефективність, проявляє власну неефективність у тому, що вона виключає мислення як ключову компетенцію з арсеналу інструментів пізнання змісту функцій сучасного “підприємницького університету”. При цьому університет майбутнього в організаційному плані, ймовірно, буде мережевою складною структурно освітою, до якої увійде безліч сукупностей-спільнот, які у своїй єдності та цілісності займуться процесами генерування знання, створенням нового, а також формува-

нням еліти – людей-творців креативного через кон-
вергенцію природничого і гуманітарного знання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зінченко, В.В. Інституційний вимір інтернаціоналізації і трансформації систем освіти в умовах неоліберальної глобалізації. *Вища освіта України*. 2015. № 3. Дод. 2. С. 180–209.
2. Красовська, О.Ю. Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах глобалізації світового освітнього простору. *Вісник Акад. митної служби України. Економіка*. 2011. № 2. С. 102–109.
3. Мигович, І.В. Підприємницька компетентність в контексті інтернаціоналізації національних систем вищої освіти: інституційний рівень. *Зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту*. 2019. Вип. 3. С. 137–149.
4. Черкашин С.В. Сучасна університетська освіта як об'єкт неоліберальних технократичних реформ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2018. № 60, Т. 2. С. 196–201.
5. Brienza C. Degrees of (self-) exploitation: Learning to labour in the neoliberal university. *Journal of Historical Sociology*. 2016. Vol. 29 (1). pp. 92–111.
6. Cheng M. Reclaiming quality in higher education: A human factor approach. *Quality in Higher Education*. 2017. Vol. 23 (3). pp. 1–30.
7. Friedman, M. "Neo-Liberalism and its Prospects". *Farmand*. 1951. pp. 89–93.
8. Giroux H.A. The Terror of Neoliberalism. Authoritarianism and the Eclipse of Democracy. London; New York: Routledge, 2017. p. 114.
9. Hayek, F. Law, Legislation and Liberty, Vol. 2: The Mirage of Social Justice. Routledge, 1982. p. 58.
10. Maisuria A., Cole M. The neoliberalization of higher education in England: An alternative is possible. *Policy Futures in Education*. 2017. Vol. 15 (5). pp. 2–619.
11. Mises, L. von. The Historical Setting of the Austrian School of Economics. Arlington House, 1969, reprinted by the Ludwig von Mises Institute, 1984. p. 10.
12. Raaper R., Olssen M. Neoliberalization of higher education and academic lives: An interview. *Policy Futures in Education*. 2016. Vol. 14 (2). pp. 47–163.
13. Standing Guy. The Precariat: The New Dangerous Class. London: Bloomsbury Academic, 2011. 198 p.
14. Taylor A. Perspectives on the university as a business: The corporate management structure, neoliberalism and higher education. *Journal for Critical Education Policy Studies*. 2017. Vol. 15 (1). pp. 8–135.
15. Vicars M. When all hope is gone: Truth, lies and make believe. In: Bottrell Manathunga DC (Eds). *Resisting neoliberalism in higher education. Palgrave Critical University Studies. Vol. 1: Seeing Through the Cracks (Palgrave Critical University Studies)*. 2019. pp. 3–96.

REFERENCES

1. Zinchenko, V.V. (2015). Instytutsiyniy vymir internatsionalizatsii i transformatsii system osvity v umovakh neolibe-

ralnoi hlobalizatsii [The institutional dimension of internationalization and transformation of education systems in the conditions of neoliberal globalization]. *Higher education of Ukraine*. No. 3. Add. 2. pp. 180–209. [in Ukrainian].

2. Krasovska, O.Yu. (2011). Internatsionalizatsiia vyshchoi osvity v umovakh hlobalizatsii svitovoho osvitnoho prostoru [Internationalization of higher education in the conditions of globalization of the world educational space]. *Herald of Acad. customs service of Ukraine. Economy*. No. 2. pp. 102–109. [in Ukrainian].
3. Mygovich, I.V. (2019). Pidpriemnytska kompetentnist v konteksti internatsionalizatsii natsionalnykh system vyshchoi osvity: instytutsiyniy riven [Entrepreneurial competence in the context of internationalization of national higher education systems: institutional level]. *Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University*. Issue 3. pp. 137–149. [in Ukrainian].
4. Cherkashin, S.V. (2018). Suchasna universytetska osvita yak obiekt neoliberalnykh tekhnokratychnykh reform [Modern university education as an object of neoliberal technocratic reforms]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. No. 60, Vol. 2. pp. 196–201. [in Ukrainian].
5. Brienza, C. (2016). Degrees of (self-) exploitation: Learning to labor in the neoliberal university. *Journal of Historical Sociology*. Vol. 29 (1). pp. 92–111. [in English].
6. Cheng, M. (2017). Reclaiming quality in higher education: A human factors approach. *Quality in Higher Education*. Vol. 23 (3). pp. 1–30. [in English].
7. Friedman, Milton (1951). "Neo-Liberalism and its Prospects". *Farmand*. pp. 89–93. [in English].
8. Giroux, H.A. (2017). The Terror of Neoliberalism. Authoritarianism and the Eclipse of Democracy. London; New York: Routledge, p. 114. [in English].
9. Hayek, F. (1982). Law, Legislation and Liberty, Vol. 2. The Mirage of Social Justice. Routledge, p. 58. [in English].
10. Maisuria, A. & Cole, M. (2017). The neoliberalization of higher education in England: An alternative is possible. *Policy Futures in Education*. Vol. 15 (5). pp. 2–619. [in English].
11. Mises, L. von. The Historical Setting of the Austrian School of Economics. Arlington House, 1969, reprinted by the Ludwig von Mises Institute, 1984, p. 10. [in English].
12. Raaper, R. & Olssen, M. (2016). Neoliberalization of higher education and academic lives: An interview. *Policy Futures in Education*. Vol. 14 (2). pp. 47–163. [in English].
13. Standing Guy (2011). The Precariat: The New Dangerous Class. London: Bloomsbury Academic. 198 p. [in English].
14. Taylor, A. (2017). Perspectives on the university as a business: The corporate management structure, neoliberalism and higher education. *Journal for Critical Education Policy Studies*. Vol. 15 (1). pp. 8–135.
15. Vicars, M. (2019). When all hope is gone: Truth, lies and make believe. In: Bottrell Manathunga DC (Eds). *Resisting neoliberalism in higher education. Vol. 1: Seeing Through the Cracks (Palgrave Critical University Studies)*. pp. 3–96. [in English].

Стаття надійшла до редакції 17.02.2023



**ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ ШЛЯХОМ
ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

УДК 378.091.3-026.15

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277193>

*Олена Гомонюк, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри психології та педагогіки
Хмельницького національного університету*

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

**ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ ШЛЯХОМ
ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

У статті розкрито сутність і особливості розвитку інформаційної компетентності фахівця соціономічних професій, зокрема, педагогів та психологів. Актуалізовано, що для формування та розвитку інформаційної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій продуктивним є цілеспрямоване культивування ціннісних аспектів професійної діяльності педагогів і психологів під час проходження практики. Доведено, що технологіями, які сприяють формуванню інформаційної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій є технологія проблемного навчання, технологія моделювання професійної діяльності в процесі навчання, технологія проєктної діяльності.

***Ключові слова:** формування; інформаційна компетентність; майбутні фахівці; соціономічні професії; заклади вищої освіти; інноваційні технології.*

Літ. 8.

*Olena Homoniuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Psychology and Pedagogy Department,
Khmelnitskiy National University*

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

**PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF COMPETENCE FORMATION
OF FUTURE SPECIALISTS IN SOCIONOMIC PROFESSIONS THROUGH
THE USE OF INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES**

The current situation requires from graduates of higher educational institutions to work in an informational and educational environment and participate in its formation. Therefore, they should clearly understand the tasks of informatization and the prospects for development of this area.

The information competence of a specialist in socionomic professions, including a teacher and a psychologist, means possessing the skills of information search, critical comprehension, analysis and systematization, holding an interactive dialogue offline and online, which are necessary in the professional activities of teachers and psychologists, in order to learn to formulate their own position on the issues under discussion, and be able to argue it. Furthermore, they need to be able to publicly present the results of their work, selecting adequate forms and methods of presentation.

The formation of information competence of a student's personality is carried out through the transfer of information, or rather, the ways and methods of using it.

Since the peculiarities of the professional activity of specialists in socionomic professions are the work on identifying and developing students' abilities, organizing research and creative activities of children, these forms of professional activity should be accompanied by information support.

Among the technologies that contribute to the formation of the information competence of future specialists in socionomic professions, we define the following: technology of problem-based learning, technology of modeling professional activities in the learning process, technology of project activities.

In order to form the information competence of future specialists in socionomic professions, it is productive to purposefully cultivate axiological aspects of the professional activities of teachers and psychologists during internships. Such work includes:

1) the preparatory stage (actualization of axiological knowledge during a pedagogical workshop, social and psychological training, making up a system of "professional taboos (prohibitions)", an individual plan of professional and personal self-improvement, etc.);

2) the main stage (organization of open events, diagnostics, reflection, correction of their value content by experienced teachers and psychologists, self-diagnosis, diary keeping, etc.);

3) the final stage (group reflection on the results of open events, preparation of a self-analysis report, holding a final seminar, making up a system of individual professional and personal guiding principles, etc.).

Changes in self-assessment of the student's real capabilities and level of information competence which occurred as a result of a combination of trainings and practical activities ensured awareness of the need for the following professionally important

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

qualities of a future teacher and psychologist as self-confidence, organization, responsibility, discipline, self-demand, ability to subordinate other people to their will, etc.

Keywords: *development; information competence; future specialists; socionomic professions; higher educational institutions; innovative technologies.*

Постановка проблеми. Нині, коли інформація стає стратегічним ресурсом розвитку суспільства, знання потребують постійного оновлення. Для вищої школи це означає, що одним із результатів навчання та виховання майбутніх фахівців соціономічних професій має стати сформована здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, готовність до оволодіння сучасними технологіями одержання інформації, здатність використовувати її для подальшої самоосвіти, тобто володіння інформаційною компетентністю.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Інформаційну компетентність як інтегративну якість особистості вивчали Н. Баловсяк [1], Р. Гуревич [2], М. Головань, М. Докторович, М. Кадемія та ін. Проте у науково-педагогічних дослідженнях недостатньо розкрито особливості розвитку інформаційної компетентності у майбутніх фахівців соціономічних професій, зокрема, педагогів і психологів.

Мега статті. У статті висвітлено особливості розвитку інформаційної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій шляхом використання інноваційних педагогічних технологій.

Виклад основного матеріалу. Визначення поняття “інформаційна компетентність майбутніх фахівців соціономічних професій” потребує аналізу його змістового наповнення, а саме – дефініцій “компетентність”, “інформаційна компетентність”, “фахівці соціономічних професій”.

Поняття “компетентність” у науковій літературі розглядається як результат освіти, що відображає готовність, здатність професіонала або як сукупність знань, умінь, навичок, які дають змогу досягнути цілі змін. Також це поняття використовується для демонстрації високого рівня кваліфікації і професіоналізму.

Автори монографії “Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи” серед ключових компетентностей учнів називають такі: уміння вчитись; соціальна компетентність; загальнокультурна компетентність; здоров’язбережувальна компетентність; компетентності з інформаційних і комунікаційних технологій; громадянська компетентність; підприємницька компетентність [4].

Результати нашого дослідження підтверджують, що однією із ключових компетентностей фахівців соціономічних професій дослідження є інформаційна. У статті розглянемо особливості розвитку цієї інтегративної характеристики засобами інноваційних технологій.

Нині наявні два визначення інформаційної компетентності особистості. З одного боку, інформа-

ційна компетентність – це компетентність індивіда в роботі з інформацією, а з іншого – комп’ютерна компетентність, тобто уміння працювати з комп’ютером та інформаційними технологіями [6].

Результати першого дослідження представлені у звіті дослідників університету Каліфорнія за 2001 р. [7]. В ньому інформаційну компетентність представлено “як компетентність роботи з бібліотечними ресурсами, а саме – компетентність, що пов’язана з пошуком і обробленням інформації”.

У дослідженні кафедри інформаційної грамотності державного університету Сан-Маркос поняття “інформаційної компетентності визначене як набір наступних компетенцій: здатність визначати інформаційні вимоги до питання дослідження для формулювання стратегії пошуку інформації; здатність визначати форми представлення необхідної інформації; уміння організувати інформацію в такий спосіб, що найбільш сприятливий для аналізу, синтезу і розуміння; усвідомлювати етичні, юридичні і політичні проблеми використання інформації” [8].

Пізніше термін “інформаційна компетентність” фактично був замінений терміном “комп’ютерна компетентність”.

Деякі автори трактують поняття “інформаційна компетентність” як здатність розв’язувати професійні завдання за допомогою технічних засобів. Проте для майбутніх фахівців соціономічних професій як представників типу “людина – людина” важливо бачити свою роль в інформаційному освітньому просторі.

Сучасна ситуація складається так, що випускникам закладів вищої освіти потрібно буде працювати в умовах інформаційного освітнього середовища, брати участь у його формуванні. Тому вони мають чітко уявляти завдання інформатизації, перспективи розвитку цього напрямку.

Інформаційна компетентність педагогів і психологів означає володіння ними навиками пошуку інформації, критичного її осмислення, аналізу і систематизації, здійснення інтерактивного діалогу в офлайн та онлайн режимі, що необхідні у професійній діяльності педагогів і психологів, особливо в умовах воєнного стану, навчитися формулювати власну позицію з питань, що обговорюються, вміти її аргументувати. Також їм необхідні вміння публічно презентувати результати своєї праці, відбираючи адекватні форми та методи презентації.

Формування інформаційної компетентності особистості студента здійснюється шляхом передачі інформації, а точніше – способів та методів діяльності з її використання.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Роки навчання, що проведені студентами в рамках інформаційного освітнього середовища ЗВО, уможливають перенесення досвіду у подальшу професійну діяльність. Тому одним із завдань системи вищої освіти є побудова й ефективне функціонування інформаційного середовища з включенням до цієї діяльності студентів. Оптимальне інформаційне середовище освітнього закладу стане полем творчої діяльності всіх суб'єктів освіти.

Для функціонування інформаційного середовища необхідно сформувати професійний колектив викладачів, який здатний до творчості, розвитку та спільної роботи у рамках загального задуму закладу вищої освіти з використанням інформаційних технологій.

Оскільки особливостями професійної діяльності фахівців соціономічних професій є робота з виявлення та розвитку здібностей учнів, організація науково-дослідницької та творчої діяльності дітей, робота з батьками й організаціями з розвитку внутрішньошкільного соціального середовища, то ці форми професійної діяльності мають бути підкріплені інформаційним супроводом.

Майбутні фахівці соціономічних професій мають бути готовими до реалізації інформаційно-діялісного підходу, а також до здійснення професійної діяльності як суб'єкта інформаційного освітнього середовища, що відбувається на основі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування.

Серед технологій, що сприяють формуванню інформаційної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій, можемо визначити такі: проблемного навчання, моделювання професійної діяльності в процесі навчання, проєктної діяльності.

Одним із методів проблемного навчання, що уможливорює розвиток інформаційної компетентності, є пояснювально-ілюстративний. Студенти розв'язують проблемні завдання на навчальних заняттях з використанням навчальної літератури, методичних посібників, з дослідницьких звітів та наукових журналів, які рецензуються, а також із архівних матеріалів і публікацій ЗМІ. Тобто працюють зі значною кількістю інформації, навчаються її аналізувати, синтезувати, доповнювати.

Іншим методом, що допомагає розвитку інформаційної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій, є репродуктивний. Він передбачає розв'язання проблеми за різними інструкціями, правилами, методиками. Це може бути робота студентів у групах, коли кожна група буде дотримуватись певних інструкцій. У завершальній частині заняття групи порівнюють одержані результати і визначають оптимальне розв'язання проблемного завдання.

Важливим у розвитку інформаційної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій є

метод проблемного викладу матеріалу. На початку заняття викладач розкриває частину проблемного завдання, тобто частину роботи ставить проблему. Після розгляду проблеми та її об'єкта викладач пропонує аудиторії різні шляхи її розв'язання проблеми. Після оцінки проблеми студенти під час дискусії виробляють власні або обирають найбільш оптимальні (із запропонованих педагогом) алгоритми розв'язання завдання.

Одним із найскладніших методів розвитку інформаційної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій є дослідницький. Студентам пропонується провести дослідження у межах одного або кількох навчальних занять. Результатом роботи будуть звіт, реферат, препринт, предрук (від англ. pre – перед і англ. print – відбиток, друк) – попередня публікація матеріалів до виходу в світ наукової статті.

Правильний вибір методу залежить від рівня підготовки студентів, тому перед підготовкою таких занять рекомендується вивчити успішність групи, оцінити рівень залишкових знань учнів, здані роботи.

Для формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій продуктивним є цілеспрямоване культивування ціннісних аспектів професійної діяльності педагогів і психологів під час проходження практики.

Подібна робота містить у собі:

1) “підготовчий етап (актуалізація аксіологічних знань під час педагогічного практикуму, соціально-психологічного тренінгу, складання системи “професійного табу (заборон)”, власного плану професійно-особистісного самовдосконалення й т.п.);

2) основний етап (організація відкритих заходів, діагностика, рефлексія, корекція ціннісного їхнього змісту досвідченими педагогами і психологами, самодіагностика, ведення ними щоденника й т.п.);

3) заключний етап (групова рефлексія за підсумками відкритих заходів, оформлення звіту-самоаналізу, проведення підсумкового семінару, складання системи індивідуальних професійно-особистісних орієнтирів і т.п.)” [3].

Одним із принципів моделювання корекційної роботи з майбутніми фахівцями соціономічних професій є “організація більшості занять у режимі тренінгу спільної дії, в умовах якого їм надається можливість для професійно-особистісної децентрації, нагромадження досвіду розвивальної гуманістичної взаємодії”. При цьому студенти набувають досвіду:

1) трансляції своєї унікальної несхожості в “функціонально-рольовій оправі”;

2) “розфарбовування” рольового плану індивідуальними відтінками;

3) діагностики актуального стану й функціональних якостей партнера по спілкуванню тощо [3].

“Ці форми групової роботи змінюють характер орієнтації її учасників і сприяють розвитку коопе-

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

ративних умінь, можуть носити як широкий (ділові ігри, “Інформаційний бій”, “Година питань”, “Конкурс педагогічної майстерності”, “Прес-конференція” і т.п.), так і більш локальний характер (у складі динамічних пар)” [Гам само].

Технологія проєктної діяльності є найбільш затребуваною у підготовці майбутніх вчителів і психологів. Адже студенти одержують чітке уявлення про сутність проєктної діяльності, про можливості застосування цього методу, про етапи реалізації проєкту, форми його подання.

Проєктна технологія дає змогу відійти від авторитарності у навчанні, тому що завжди орієнтована на самостійну роботу студентів. За допомогою неї вони не тільки одержують ті або ті знання, а й навчаються набувати їх самостійно, користуватися ними для розв’язання пізнавальних і практичних завдань.

Проєкти “Родинне дерево”, “Мое місто найкраще”, “Емоційна сфера особистості дітей як одна зі складових їх здоров’я” та ін. були цікавими і змістовними. Студенти заглиблювались в історичне минуле своєї сім’ї, працювали з різними типами і видами літератури, самостійно шукали необхідну інформацію у бібліотечному фонді, всесвітній мережі Інтернет, вчилися аналізувати та синтезувати її, виокремлювати головне і другорядне в прочитаному.

Висновки. Отже, інформаційна компетентність педагогів і психологів означає володіння ними навиками пошуку інформації, критичного її осмислення, аналізу і систематизації, здійснення інтерактивного діалогу, вміння формулювати власну позицію з питань, що обговорюються, її аргументації. Технологіями, що сприяють формуванню інформаційної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій, визначено такі: проблемного навчання, моделювання професійної діяльності в процесі навчання, проєктної діяльності.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у дослідженні зарубіжного досвіду використання методів та прийомів розвитку інформаційної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баловсяк Н.В. Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2006. 334 с.
2. Гуревич Р.С. Формування інформаційної культури вчителів: проблеми та перспективи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців*. Збірник наукових праць. Київ – Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2006. Вип. 9. С. 34–38.
3. Гомонюк О.М. Теоретичні та методичні основи формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах: дис. ... д-р пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2012. 595 с.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. Овчарук. Київ: “К.І.С.”, 2004. 112 с.

5. Теплицька А. Науково-теоретичний аспект професійної компетентності українська наукова школа. *Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич, 2018. № 10 (165). С. 41–46.

6. Susan C. Curzon. Chair. A Report Submitted to Commission on Learning Resources and Instructional Technology Work Group on Information Competence CLRIT Task 6.1. California State University, 2005. URL: <http://www.calstate.edu>. Загол. з екрану. Мова англ.

7. Caravello P.S. UCLA Library Information Competence at UCLA: Report of a Survey Project / P.S. Caravello, J. Herschman, E.G. Borah, E. Mitchell. UCLA Library, 2005. URL: http://www.library.ucla.edu/infocompetence/index_noframes.htm. Загол. з екрану. Мова англ.

8. Kathleen D. Chair CSU Informarion Competence. CSU Informarion Competence Assessment. Library cal state San–Marcos, 2003. URL: http://library.csusm.edu/departments/ilp/ilp_defined.asp. Загол. з екрану. Мова англ.

REFERENCES

1. Balovsiak, N.V. (2006). Formuvannia informatsiinoi kompetentnosti maibutnoho ekonomista v protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of information competence of the future economist in the process of professional training]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 334 p. [in Ukrainian].
2. Hurevych, R.S. (2006). Formuvannia informatsiinoi kultury vchyteliv: problemy ta perspektyvy [Formation of teachers' information culture: problems and prospects]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists*. Collection of scientific works. No. 9, pp. 34–38. [in Ukrainian].
3. Homoniuk, O.M. (2012). Teoretychni ta metodychni osnovy formuvannia profesiino-pedahohichnoi kultury maibutnikh sotsialnykh pedahohiv u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological foundations of the formation of the professional and pedagogical culture of future social pedagogues in higher educational institutions]. *Doctor's thesis*. Vinnytsia, 595 p. [in Ukrainian].
4. Ovcharuk, O.V. (Eds.). (2004). Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektyvy [Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives]. *Educational policy library*. Kyiv, 112 p. [in Ukrainian].
5. Teplytska, A. (2018). Naukovo-teoretychnyi aspekt profesiinoi kompetentnosti ukraïnska naukova shkola [Scientific and theoretical aspect of professional competence: Ukrainian scientific school]. *Youth & market*, No. 10 (165). pp. 41–46. [in Ukrainian].
6. Susan, C. & Curzon Chair (2005). A Report Submitted to Commission on Learning Resources and Instructional Technology Work Group on Information Competence. CLRIT Task 6.1. Available at: <https://scholarworks.csun.edu/handle/10211.2/475> [in English].
7. Caravello Patti S., Borah Eloisa Gomez, Herschman Judith, Mitchell Eleanor (2005). Information Competence at UCLA: Report of a Survey. Available at: https://www.library.ucla.edu/infocompetence/index_noframes.htm. [in English].
8. Kathleen, K., Dunn, A. & Cook Adamson (2003). Information competence in the CSU: empowering students for personal freedom and lifelong learning. Available at: <https://scholarworks.calstate.edu/downloads/6w924d788> [in English].

Стаття надійшла до редакції 17.02.2023

Тетяна Паньок, доктор педагогічних наук, професор,
кандидат мистецтвознавства,
завідувач кафедри образотворчого мистецтва
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
Жень Фушен, магістр Харківського національного педагогічного
університету імені Г.С. Сковороди

КИТАЙСЬКИЙ ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ЕТНОДИЗАЙНУ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті проаналізовано китайський досвід використання етнодизайну у процесі формування ключових компетентностей студентів мистецьких спеціальностей. Доведено, що етнодизайн як предмет вивчення завдяки поєднанню історико-культурної художньої спадщини, образотворчих символів, духовно-моральних цінностей китайського народу дає змогу навчати студентів сприймати і відтворювати художні образи у всій їхній багатоманітності. Розкрито, що етнодизайн сприяє формуванню необхідних ключових компетентностей студентів мистецьких спеціальностей під час освітнього процесу, що у підсумку дає можливість досягнути такі програмні результати, як здійснення самостійної творчої художньої діяльності, розвиток креативності на основі ретрансляції національних цінностей в художній і дизайнерський процес на основі рефлексії тощо.

Ключові слова: етнодизайн; освіта; вища школа; китайський досвід; компетентності.

Рис. 2. Літ. 10.

Tatyana Panyok, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Ph.D. (Art History), Head of the Fine Arts Department
Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University
Ren Fusheng, Master of Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University

THE CHINESE EXPERIENCE OF USING ETHNO-DESIGN IN THE PROCESS OF FORMING THE KEY COMPETENCIES OF ART STUDENTS

The study analyses the Chinese experience of using ethnic design in shaping the art students' key competencies.

It was found that the contemporary understanding of philosophical knowledge of ethnic design features three components, influencing the establishment of art students' essential competencies: the core meaning of ethnic design and understanding its symbolic nature; perception and understanding ethnic design as an aesthetic and beauty category; axiological and pedagogical aspects of ethnic design in education.

Having considered scientific research and art literature, it was confirmed that ethnic design is shape creation and decoration taking into account national traditions; it is a conversion of ethnic household art items and elements into a modern product.

It was identified that one of the main factors of the Chinese ethnic design comprises traditional decorative ornaments, which form a national feature and raise recognisability worldwide. Evolutionary processes in Chinese ethnic ornament have developed their rules that are interwoven with the contemporary design in terms of the design composition, expression techniques, graphics colour combinations etc.

It was proven that ethnic design as a subject of research enables to teach students to perceive and recreate images in their diversity owing to the integration of historic-and-cultural art legacy, creative symbols, and Chinese ethical values. It was stated that ethnic design encourages shaping key required competencies among art students during their studies, which, eventually, enables to reach such programme outcomes as independent creative activities, development of creativity by retranslating national values in the reflection-based art and design etc.

The research into ethnic design allows promoting art students' values and meaningfulness as the national art legacy, as well as the awareness of the diversity of art multiculturalism. It also enables to show the rate of forming value-based cultural, art and design benchmarks.

Keywords: ethnodesign; education; higher school; Chinese experience; competency.

Постановка проблеми. Сучасні євроінтеграційні процеси вимагають від освітнього простору актуалізації ідей культурної глобалізації, співіснування і визнання чужої точки зору, розвитку діалогічної моделі в освітніх процесах, толерантності тощо. У вищій художньо-педагогічній освіті, як і в інших педагогічних галузях, постають питання міжнародного співробіт-

ництва, культурного взаємообміну, інтеграції до інших освітніх інституцій, подолання професійної замкненості тощо. Тому проблема осмислення китайського досвіду використання етнодизайну в практиці підготовки студентів мистецьких спеціальностей допоможе проаналізувати як вивчення національної культури впливає на формування ключових компетентностей і як застосовувати цінні

КИТАЙСЬКИЙ ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ЕТНОДИЗАЙНУ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

педагогічні ідеї до освітнього процесу в Україні. Зазначимо, що у межах сучасного розуміння філософського знання про етнодизайн можна виділити три складові, які впливають на формування ключових компетентностей студентів мистецьких спеціальностей:

- розкриття сутності, специфіки етнодизайну та розуміння його символічної природи;
- сприйняття та розуміння етнодизайну як категорії краси і естетики;
- аксіолого-педагогічне спрямування етнодизайну в освітньому процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні етнодизайн зайняв чільне місце у розвідках багатьох науковців як в Китаї, так і в Україні.

Вивчення інноваційної концепції етнодизайну для виховання креативності, розвитку творчого потенціалу студентів мистецьких спеціальностей висвітлено у статтях Ван Вей, Дай Чжен, Сюн Яцінь, Цяо Чен, Чень Фанг.

Питаннями символіки кольору, орнаментів, національних образів та їх творчого використання у творах етнодизайну займалися такі науковці, як Лі Цюян, Ван Хуймін.

Стратегія застосування традиційного декоративно-прикладного мистецтва у сучасному китайському дизайні виокремлена в працях Лі Цянь, Ван Сютао та Цзен Цінляня. Питаннями розвитку етнодизайну в поєднанні з цифровими технологіями займалися такі вчені, як: Лю Чжоу, Цзю Дутін, Сюй Хайфен.

Серед українських дослідників, які студіювали проблеми впровадження етнодизайну в сучасний освітній процес, варто відзначити Є. Антоновича, Р. Захарчук-Чугай, Л. Лісунову, Л. Оршанського, М. Станкевича, В. Тименко, В. Титаренко, Т. Паньок. Науковці розглядають етнодизайн як духовний потенціал виховання і педагогічний інструмент для формування ключових компетентностей студентів мистецьких спеціальностей за рахунок поєднання декоративно-ужиткового мистецтва і сучасних технологій, а також звернення до етнодизайну як до джерела натхнення і креативності.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. У наданій статті зроблена спроба осмислення етнодизайну як парадигми культурно-ціннісних координат, що сприяє формуванню необхідних компетентностей студентів мистецьких спеціальностей під час освітнього процесу. Етнокультурна філософія етнодизайну, зв'язок народної естетики з вимогами сучасності сприяє підготовці студентів, з високим рівнем художньо-естетичної свідомості і власним ставленням до реальності, науки і культури.

Етнодизайн є важливим інструментом проектування культури суспільства, який “крізь красу і користь” здатний нівелювати суспільні суперечності і

є матеріальним втіленням культурних ідей сучасного суспільства [3, 147].

Мета статті полягає у висвітленні китайського досвіду використання етнодизайну у процесі формування ключових компетентностей студентів мистецьких спеціальностей.

Основний виклад матеріалу. Багато науковців схиляються до думки, що етнодизайн існує на основі спадковості традицій і розвивається в історичній послідовності разом з удосконаленням усіх видів художньої діяльності.

Огляд наукової і мистецької літератури доводить, що етнодизайн – це формотворення і декор з урахуванням національних традицій, це трансформація етнічних елементів декоративно-ужиткового мистецтва в сучасний продукт. Зазначимо, що традиційне китайське декоративно-прикладне мистецтво має історію майже в п'ять тисяч років. У останні роки китайські митці почали усвідомлювати важливість репрезентації культурної спадщини. Їхня теза що “тільки національне мистецтво є мистецтвом міжнародним”, дозволяє поєднати прадавні народні традиції з сучасними технологіями. І найбільш органічно у XXI ст. це поєднання відбувається через призму художньої творчої діяльності етнодизайну як послідовника тисячолітньої історії декоративно-прикладного мистецтва.

Сьогодні активний розвиток ІТ-технологій, використання різноманітних цифрових ресурсів відкриває перед мистецтвом нові можливості. Водночас існує небезпека втрати національної ідентичності, а це може призвести до нав'язування Китаю чужих західних ідеалів “суспільного споживання” що простежується вже зараз. Особливо важливо в цій ситуації виховати нове покоління художників і дизайнерів, що здатні створювати сучасні підходи до відтворення традиційного національного мистецтва.

Під час підготовки студентів мистецьких спеціальностей варто казати про формування ключових компетентностей не тільки в галузі спеціальної художньої освіти, таких як опанування художньої грамоти, основ дизайнпроекування тощо. А також важливо зосередити увагу студентів на здатність до усвідомлення своєї державної приналежності, встановлення національної, етнічної та культурної ідентичності, власної причетності до традицій і цінностей китайської культури. Саме вивчення традицій китайського етнодизайну допоможе у збереженні і примноженні культурно-мистецьких цінностей на основі розуміння історії та закономірностей розвитку мистецтва, навчить критично оцінювати та інтерпретувати явища культури з урахуванням взаємодії традицій та інновацій.

В останні роки в підготовці студентів мистецьких спеціальностей намітилася тенденція до об'єднання західної та східної систем дизайн-освіти, що

ставити перед освітянами нові завдання щодо методики викладання етнодизайну і спонукає їх до пошуку ефективних способів формування ключових компетентностей майбутніх фахівців на основі вивчення національного мистецтва.

Одними з ключових компетентностей, якими повинні володіти студенти мистецьких спеціальностей, можна назвати здатність: оволодівати різними техніками та технологіями етнодизайну; спостерігати і відтворювати докілька в художніх образах за допомогою засобів образотворчого мистецтва; інтерпретувати смисли та засоби їх втілення у мистецькому творі; демонструвати розвинену творчу уяву, використовувати власну образно-асоціативну мову при створенні художнього твору. Вважаємо що життєдайним джерелом розвитку китайського етнодизайну є традиційні декоративні орнаменти, що складають національну особливість і пізнаваність у всьому світі.

Традиційний китайський орнамент популярний не тільки в Китаї, а й за межами країни і становить важливий елемент сучасного етнодизайну. Проте варто зазначити, що китайський орнамент, це не просто красива графіка чи композиція, а й глибоке розуміння сутності національної естетики, що закладеної у декоративному візерунку.

Еволюція китайського орнаменту в сфері етнодизайну має певні правила, які в основному поєднуються з сучасним дизайном з точки зору композиції орнаменту, техніки вираження, графіки, кольорових сполучень тощо.

Елементи традиційного орнаменту міцно увійшли до композиційної організації етнодизайну. Так, наприклад, такі поширені орнаменти, як “喜相逢”、“折枝花”、“缠枝花” (“щаслива зустріч”, “квітка зі зламані гілки”, “квіти-гілки, що звиваються”) тощо, можна побачити в графічному дизайні, у рекламі, як елементи узору на тканинах.

Яскравий приклад такого поєднання є логотип Phoenix Satellite TV, де використаний орнамент “щаслива зустріч” (рис. 1).



Рис. 1. Логотип Phoenix Satellite TV

Багато традиційних китайських релігійних візерунків або символів застосовуються у різноманітних розробках дизайнерів, наприклад: символ багатства,

символ Землі, символічні орнаменти що складаються із зображення драконів, феніксів, єдинорігів тощо. Так, логотип China Unicom безпосередньо відтворює традиційний китайський декоративний візерунок – китайський вузол. Переплетені лінії китайського вузла символізують передачу інформації комунікаційної мережі China Unicom; “квадрат і шість кіл”, утворені лініями, означають “простягнуті у всіх напрямках гладкі дороги” [6, 86] (рис. 2).



Рис. 2. China Unicom

Вважаємо, що під час професійної підготовки і формування ключових компетентностей студентів мистецьких дисциплін потрібно не тільки враховувати новий погляд на перспективу розвитку мистецтва і дизайну, а й важливо опиратися на національні символи під час викладання різноманітних мистецьких дисциплін: дизайн реклами, дизайн одягу, мультиплікації, образотворчого мистецтва та інших галузей.

Для досягнення цієї мети необхідно розв'язати низку таких взаємовідповідальних завдань, як: оволодіння студентами мистецьких дисциплін системою знань, вмінь, навичок у галузі дизайну та образотворчого мистецтва, набуття досвіду творчої практичної діяльності, самостійності мислення, створення художнього образу, опанування різними технологіями та техніками виконання тощо.

Опанування творчої діяльності передбачає розвинуті образотворчі здібності, які проявляються у вигляді сформованих рис професійної майстерності. Це передусім: творча уява, відчуття кольору, пропорційна єдність, художнє та образне мислення, що породжує яскравість образів, емоційне ставлення до зображуваного явища, вміння побачити в предметах і явищах основне, найбільш характерне, почуття гармонії, вміння конкретизувати і узагальнювати художній образ, створювати оригінальні композиції, любов до образотворчої діяльності, що супроводжується високою працездатністю.

Також важливою складовою під час формування ключових компетентностей є створення творчого креативного освітнього середовища, спрямованого на забезпечення самореалізації студентів мистецьких спеціальностей. І одним з методів формування ключових компетентностей може бути використання активних художніх методів етноди-

займу як діагностичного інструментарію для визначення індивідуальної обдарованості.

Так, наприклад, традиційні декоративні орнаменти можна виконати у різних художніх техніках: батик, різьблення, вирізання з паперу (в Україні цю техніку називають “витинанка”) та багато інших. Поєднання візерунків і кольорів створює декоративне естетичне відчуття, а потім різноманітні форми мистецтва можуть бути сформовані за допомогою відповідних декоративно-прикладних технік.

Сучасний етнодизайн КНР формується за допомогою методів трансформації традиційних орнаментів. Наприклад, під час формування ключових компетентностей варто давати студентам завдання на створення колажів, геометричних концепцій, композицій та комбінування індуктивного спрощення орнаментів або національних символів тощо. Вивчення застосування окремих графічних символічних елементів, оновлення стародавньої форми, поєднання та симбіоз, реконструкція, кольоровий символізм тощо надасть необхідний досвід у застосуванні дизайнерських інструментів і дозволить створити сучасний твір більш лаконічним і зрозумілим.

На основі традиційного китайського орнаменту можна створити безліч навчальних завдань, що будуть сприяти формуванню ключових компетентностей, таких як обізнаність в композиції, кольорознавстві, графіці та низка інших.

Вивчення національної кольорової системи, що має власне символіко-філософське значення, допомагає зрозуміти головну кольорову гаму більшості китайських дизайнерських творів. Так, улюбленим кольором залишається червоний, що символізує силу та енергію. Поєднання білого і чорного, асоціюється з гармонією та умиротворенням. Жовтий – це національний колір, він є уособленням влади імператора. Ці уподобання мають корені власне в китайській естетиці, понятті краси та спробі поєднати яскравість, динамічність, жвавість із простотою та доступністю. Зараз у сфері дизайну традиційні орнаменти використовуються під час роботи з традиційними культурними конотаціями та формами, щоб краще передати думки й емоції дизайнера.

Тож багатівікова історія декоративно-прикладного мистецтва забезпечує багаті та різноманітні ресурси для сучасного етнодизайну, передає традиційну культурну думку та національний дух Китаю. Ідея взаємної інтеграції традиційних декоративних символів чи орнаменту є моделлю для сучасного етнодизайну, і застосовується в різних сферах, таких як одяг, графіка, продукти, знаки, бренди тощо.

Висновки. Отже, етнодизайн як предмет вивчення завдяки поєднанню історико-культурної художньої спадщини, духовно-моральних цінностей китайського народу дозволяє навчати студентів сприймати художні образи у всій їхній багатоманітності.

За рахунок вивчення традиційного мистецтва у процесі творення предметів етнодизайну формується низка ключових компетентностей, що у підсумку дає змогу досягнути такі програмні результати, як здійснення самостійної творчої художньої діяльності. Розвивається культурно-просвітницька, художньо-естетична діяльність, що спрямована на духовний і культурний розвиток особистості; реанслюються національні цінності в художній і дизайнерський процес на основі рефлексії. Студенти розуміють і цінують значущість національної мистецької спадщини, демонструють сформованість ціннісних орієнтирів у галузі культури, мистецтва та дизайну; цінують різноманіття та мультикультурність мистецтва.

Узагальнений досвід формування ключових компетентностей студентів мистецьких спеціальностей на прикладі етнодизайну КНР сприяє визначенню напрямів української імплементації міжнародного досвіду щодо професійної підготовки майбутніх фахівців, та дозволяє поєднати китайську методіку викладання з українськими дизайнерськими традиціями (застосування активних й інтерактивних технологій навчання, підсилення практичної складової творчої підготовки, впровадження дуальної систем освіти, забезпечення її національної пріоритетності тощо).

ЛІТЕРАТУРА

1. Афанасьєв Ю.Л. Етнодизайн у контексті націєтворення та глобалізації. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку*. 2013. Вип. 19 (2). С. 143–147.
2. Григор'єва А. Розвиток творчого потенціалу майбутнього учителя технологій у процесі вивчення фахових дисциплін. *Молодь і ринок*. 2018. № 1 (156). С. 107–111.
3. Гриньова В., Паньок Т. Етнодизайн та модерна траєкторія професійної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін в умовах діджиталізації суспільства. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 74 (2). С. 146–151. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.28>.
4. Лісунова Л.В. Особливості виявлення естетичного в декоративно-прикладному мистецтві і його роль у формуванні естетичного сприйняття майбутніми педагогами мистецьких дисциплін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. 2021. Вип. 5 (82). С. 97–101.
5. Оршанський Л.В. (2011). Етнодизайн як інноваційний художньо-естетичний компонент технологічної освіти. *Молодь і ринок*. 2011. № 1. С. 38–41.
6. Chen Fang. The evolution and application of traditional decorative patterns in the field of modern design. *China Academic Journal Electronic Publishing House*. 2020. pp. 86–87.
7. Dai Zhen, Ju Dongting, Panyok Tatyana. Project activities in the professional training of future designers (based on China's educational experience). *Art, Design & Communication in Higher Education*. 2022. Vol. 21 (1). pp. 23–42. URL: <http://surl.li/dtpgy>
8. Jia Xiaolin, An Yikun, Che Hongfei. Application Research of Qiang Traditional Decorative Pattern Elements in Contemporary Design. [J]. *Design*. 2017. No. 23. pp. 98–99.

9. 王雅微, 史启新. 传统装饰图案在现代设计中的创新应用 [J]. *包装世界*, 2018. No. 1. pp. 79–81.

REFERENCES

1. Afanasyev, Yu.L. (2013). Etnodyzayn u konteksti natsiyetvorenniya ta hlobalizatsiyi [Ethnodesign in the context of nation building and globalization]. *Ukrainian culture: past, present, ways of development*. Vol. 19 (2). pp. 143–147. [in Ukrainian].

2. Hryhoryeva, A. (2018). Rozvytok tvorchoho potentsialu maybutnoho uchytelya tekhnolohiy u protsesi vyvchennya fakhovykh dystsyplin [Development of the creative potential of the future technology teacher in the process of studying professional disciplines]. *Youth & market*. No. 1 (156). pp. 107–111. [in Ukrainian].

3. Hrynova, V. & Panok, T. (2021). Etnodyzayn ta moderna trayektoriya profesynoyi pidhotovky maybutnoho vchytelya mystetskykh dystsyplin v umovakh didzhytalizatsiyi suspilstva [Ethnodesign and the modern trajectory of professional training of the future teacher of art disciplines in the conditions of digitalization of society]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. No. 74 (2). pp. 146–151. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.28>. [in Ukrainian].

4. Lisunova, L.V. (2021). Osoblyvosti vyavleniya estetychnoho v dekoratyvno-prykkladnomu mystetstvi i yoho rol u formuvanni estetychnoho spryynyattya maybutnimy pedahohamy mystetskykh dystsyplin [Peculiarities of identifying

the aesthetic in decorative and applied art and its role in the formation of aesthetic perception by future teachers of art disciplines]. *Scientific journal of the Mykhaylo Drahomanov National Pedagogical University*. Vol. 5 (82). pp. 97–101. [in Ukrainian].

5. Orshanskyy, L.V. (2011). Etnodyzayn yak innovatsiyyny khudozhno-estetychnyy komponent tekhnolohichnoyi osvity [Ethnodesign as an innovative artistic and aesthetic component of technological education]. *Youth & market*. No. 1, pp. 38–41. [in Ukrainian].

6. Chen Fang. (2020). The evolution and application of traditional decorative patterns in the field of modern design. *China Academic Journal Electronic Publishing House*. pp. 86–87. [in Chinese].

7. Dai Zhen, Ju Dongting, Panyok Tatyana. (2022). Project activities in the professional training of future designers (based on China's educational experience). *Art, Design & Communication in Higher Education*. Vol. 21 (1). pp. 23–42. URL: <http://surl.li/dtpgy> [in English].

8. Jia Xiaolin, An Yikun, Che Hongfei. (2017). Application Research of Qiang Traditional Decorative Pattern Elements in Contemporary Design. [J]. *Design*. No. 23. pp. 98–99. [in Chinese].

9. Wang Yawei, Shi Qixin. (2018). 传统装饰图案在现代设计中的创新应用 [Innovative application of traditional decorative patterns in modern design]. [J]. *Packaging World*. No. 1. pp. 79–81. [in Chinese].

Стаття надійшла до редакції 04.03.2023



9 березня 2023 року

209-річниця від Дня народження Тараса Григоровича Шевченка



Свою Україну любить
Любить її... во врем'я люте,
В остатню, тяжкую минуту
За неї Господа молить

“Він був сином мужика – і став володарем в царстві духу. Він був кріпаком – і став велетнем в царстві людської культури... Доля переслідувала його в житті, скільки лиш могла та вона не зуміла перетворити золота його душі у ржу, ані його любові до людей в ненависть і погорду, а віру в бога у зневіру і песимізм. Доля не шкодувала йому страждань, але й не пожаліла втіх, що били із здорового джерела життя. Найкращий і найцінніший скарб доля дала йому лише по смерті – невмирущу славу і все розквітаючу радість, яку в мільйонів людських сердець все наново збуджуватимуть його твори.

Отакій був і є для нас, українців, Тарас Шевченко”.

Іван Франко
український письменник, громадський і політичний діяч



ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ВАЖЛИВОЇ СКЛАДОВОЇ ЇЇ ЗАГАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ

УДК 37.017(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277192>

Тетяна Пантюк, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Наталія Чубінська, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Інституту права, психології та інноваційної освіти

Національного університету "Львівська політехніка"

Василь-Юрій Кушнір, аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ВАЖЛИВОЇ СКЛАДОВОЇ ЇЇ ЗАГАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ

Процеси становлення та розбудови державності в Україні відзначаються складністю і суперечливістю, що зумовлено багатовекторністю державотворчих процесів, спрямованих як на розбудову її демократичних державних інституцій, так на побудову громадянського суспільства. Усвідомлення необхідності розбудови цивілізованої держави і формування громадянської культури особистості засобом громадянської освіти та виховання видається нам сьогодні особливо актуальним завданням педагогічної науки та практики.

Ключові слова: громадянська культура; громадянське суспільство; громадянські компетентності; особистість; засоби масової інформації.

Лім. 7.

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

Nataliia Chubinska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy and Innovative Education
Departmen, Institute of Jurisprudence, Psychology and Innovative Education
Lviv Polytechnic National University

Vasyl-Yurii Kushnir, Postgraduate Student of the
General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

FORMATION OF CIVIC COMPETENCE OF PERSONALITY AS AN IMPORTANT COMPONENT OF ITS GENERAL CULTURE

The processes of formation and development of statehood in Ukraine are characterized by complexity and contradictions, which is due to the multi-vector nature of state-building processes, aimed both at the development of its democratic state institutions and at the construction of civil society. Awareness of the need to build a civilized state and the formation of a civil culture of the individual as a means of civic education and upbringing seems to us today to be a particularly urgent task of pedagogical science and practice.

Civic qualities involve the conscious fulfillment of the rights and duties of a citizen, participation in various state processes, and the creation of an appropriate legal field for the civilized development of society. Since citizenship is not an innate quality, education is the key means of forming values and civic identity.

The problem of civic education and formation of civic competence of an individual in the content of modern education is considered in combination with such definitions as "human rights", "democracy", "freedom", "equality", "tolerance", "formation of social responsibility".

One of the methods and ways of forming the civic competence of an individual is the use of mass media. They are often the main source of information and influence on a person. Active consumption of mass media content is another way of using mass media in the formation of civic competence of an individual.

Pedagogy and education should actively contribute to the formation of a citizen and his inclusion in social processes. In this regard, it is necessary to implement not only special measures to teach civic values, but also to form civics competencies, to direct the activities of schoolchildren to participate in actions, projects, various forms of educational work that have a direct or indirect connection with civics.

Keywords: civic culture; civil society; civic competences; personality; mass media.

Постановка проблеми. У сучасному світі громадянськість, громадянська компетентність, громадянська культура є не менш важливими характеристиками людини, ніж

професійність чи особисті якості. Громадянство означає не просто належність до певної країни, а й свідому та активну участь у житті суспільства. З цієї причини формування громадянських якостей є

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ВАЖЛИВОЇ СКЛАДОВОЇ ЇЇ ЗАГАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ

важливим завданням освіти у період державотворення та формування громадянського суспільства.

Процеси становлення і розбудови державності в Україні відзначаються складністю та суперечливістю. Це зумовлено, передовсім, багатовекторністю державотворчих процесів, спрямованих як на розбудову її демократичних державних інституцій, так на побудову громадянського суспільства. Ці аспекти перебувають у значній суперечності між собою, проте повинні співіснувати у певній єдності і гармонії, оскільки сьогодні чи не всі свідомі того, що авторитарність держави та залежність від неї усіх інституцій гальмує суспільний розвиток і негативно впливає на становлення окремої особистості.

Саме держава несе відповідальність за все, що відбувається у країні, а громадянське суспільство має своєю функцією коригувати політичні процеси у країні і поліпшувати їх. Тому усвідомлення необхідності розбудови цивілізованої держави і формування громадянської культури особистості засобом громадянської освіти та виховання видається нам сьогодні особливо актуальним завданням педагогічної науки та практики. Без спеціальної підготовки та формування громадянсько-педагогічних компетенцій у всіх вікових категорій населення процес розбудови громадянського суспільства в Україні не дасть позитивних результатів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми громадянського виховання, формування громадянської компетентності особистості та громадянської культури активно розробляються сучасними українськими науковцями [1; 2; 4; 5; 6; 7]. У їх дослідженні знаходять відображення:

- громадянські категорії та їхня характеристика;
- сутність громадянських цінностей;
- педагогічні умови ефективної організації виховного процесу у руслі громадянства;
- питання щодо специфіки підготовки учителя та вихователя для реалізації завдань громадянської освіти та виховання дітей і молоді;
- практичні аспекти організації громадянської освіти в Україні;
- порівняльні аспекти проблеми формування громадянського суспільства тощо [1; 2; 4; 5; 6; 7].

Найбільш повно і глибоко проблеми громадянської освіти та виховання представлені у роботах О. Вишневського, П. Ігнатенко, А. Колодій, Н. Косаревої, В. Поплужного, О. Пометун, Н. Степанової та ін. [1; 2; 4; 5; 6; 7]. Науковці не лише теоретично обґрунтовують зміст та механізми громадянського становлення особистості, громадянського виховання, формування громадянської компетентності і громадянської культури, але й висвітлюють прикладний аспект реалізації окреслених завдань, вважаючи, що без практико орієнтованих громадянських компетенцій відповідна культура особистості

не буде цілісною, а це значним чином гальмуватиме загальний поступ суспільства.

Метою нашої статті є висвітлення особливостей громадянської освіти та механізмів формування громадянської компетентності особистості як необхідної складової загальної культури.

Виклад основного матеріалу. У сьогоднішньому світі громадянські якості безумовно входять до числа найважливіших та найнеобхідніших якостей для успішної соціальної адаптації та розвитку. Саме тому особлива увага академічного загалу звертається на формування відповідних якостей людини з раннього віку.

Громадянські якості передбачають свідоме виконання прав та обов'язків громадянина, участь у різних державних процесах та створення відповідного правового поля для цивілізованого розвитку суспільства. Оскільки громадянство не є вродженою якістю, то саме освіта виступає ключовим засобом формування цінностей та громадянської ідентичності. О. Пометун визначає громадянськість як готовність людини реалізувати свої права та обов'язки, поважати права й свободи інших громадян, усвідомлювати відповідальність перед суспільством і державою за свої вчинки [6, 18].

Проблема громадянського виховання та формування громадянської компетентності особистості у змісті сучасної освіти розглядається у поєднанні з такими дефініціями як “людські права”, “демократія”, “свобода”, “рівність”, “толерантність”, “формування соціальної відповідальності”. Навчання і прийняття демократії як важливої характеристики цивілізованого суспільства передбачає не тільки навчання конституційних принципів, законодавчих і політичних постулатів, процесу історичного онтогенезу демократії та інших політичних парадигм, структури політичних партій, прав громадян у суспільстві, а й розвиток і прийняття людиною демократичних стосунків, навичок, поведінки. А це, своєю чергою, передбачає формування громадянської компетентності особистості. О. Пометун під громадянською компетентністю як ключовою розуміє здатність, спроможність людини активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права і обов'язки для розвитку демократичного суспільства [6, 18].

Сьогодні виникла необхідність у розробці ґрунтовних і системних програм з громадянського виховання та освіти для всіх вікових груп населення. У школах робиться спроба запровадження факультативних курсів громадянства, які дали б змогу школярам не лише виробити певні компетенції у цій сфері, але й долучитися до діяльності громадянських інституцій, які функціонують на рівні школи, позашкільних закладів, організацій, об'єднань, рухів, громади тощо.

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ВАЖЛИВОЇ СКЛАДОВОЇ ЇЇ ЗАГАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ

Не існує єдиного трактування структури громадянської компетентності. Зокрема О. Пометун компонентами громадянської компетентності визначає:

- знаннєвий (знання, уявлення);
- діяльнісний (уміння й навички);
- ціннісний або мотиваційно-ціннісний (ставлення, ціннісні орієнтації, переживання тощо);
- процесуальний;
- технологічно-процесуальний або особистісно-творчий (сфера самореалізації) [5, 66–67].

Активна участь дітей та молоді у житті громади та суспільства загалом сприяє формуванню важливої риси загальної культури особистості – громадянськості. Це фундаментальна особистісна якість, яка дає можливість людині прилучитися до цінностей демократії і усвідомити роль окремої людини у житті країни на різних її рівнях. Така людина свідомо пов'язує своє життя з інтересами, долею країни, усвідомлює свою відповідальність перед народом і людьми, зберігаючи, проте, свободу та суверенність. Громадянська свідомість народжується саме з усвідомленої потреби налагодження гармонійних стосунків особистості та держави. Зрілий громадянин усвідомлює особисту зацікавленість у прогресивному розвитку держави, закономірно вбачаючи у ньому також поліпшення особистого життя.

Важливим завданням педагогіки є вироблення стратегії формування громадянської культури особистості, яка в сучасних умовах ускладнюється тим, що життя українського суспільства не відзначається стабільністю і верховенством права, тому часто людина не готова боронити власні інтереси та свободу і стає осторонь тих процесів, які залежать від неї. Раннє прилучення дітей та молоді до розв'язання соціальних проблем на різних рівнях стане запорукою формування громадянської культури та громадянської компетентності особистості. Громадянська культура є культурою участі та підтримки, вона передбачає прихильне ставлення громадян до політичної системи, збереження необхідного для стабільного розвитку демократії балансу між активністю і пасивністю громадян [3].

Важливими і значимими інститутами громадянського суспільства, у діяльності яких можуть брати посильну участь усі громадяни є:

- добровільні громадські організації й об'єднання;
- громадські рухи;
- громадська думка як соціальний інститут;
- органи самоврядування: незалежні засоби масової інформації, які обслуговують громадські потреби та інтереси, формулюють і оприлюднюють громадську думку тощо.

Одним зі способів та шляхів формування громадянської компетентності особистості є використання ЗМІ. Вони часто – головне джерело інформації та впливу на людину. Ще одним способом використання ЗМІ у формування громадянської компетентності особистості є активне споживання ЗМІ-контенту.

Люди усіх вікових груп можуть читати новини, дивитися телевізійні передачі та слухати радіо, щоб отримувати повну картину того, що відбувається в світі. Однак важливо бути критичним щодо інформації, яка сприймається через ЗМІ. Кожен повинен уміти оцінювати джерела та перевіряти інформацію, яка транслюється через ЗМІ, перед тим, як прийняти певну думку та позицію.

Використання ЗМІ у формування громадянської компетентності особистості має поєднуватися зі свідомим використанням контенту та критичним мисленням. Загалом, це допомагає людям розвивати свої громадянські якості і ставати активними громадянами у суспільстві.

Отже, можна стверджувати, що використання ЗМІ є одним з ефективних способів формування громадянської компетентності особистості. Діалог із журналістами, оголошення соціальних конкурсів, відвідування соціальних заходів – все це може позитивно впливати на процес формування громадянської компетентності особистості без огляду на вік та статус.

Висновки. Отже, питання, пов'язані із вихованням свідомого і діяльного громадянина демократичного суспільства, активізувалися в умовах сьогодення у зв'язку із суспільними процесами, спрямованими на удосконалення державного механізму та побудови громадянського суспільства у ньому. Педагогіка і освіта повинні активно сприяти формуванню громадянина і його включенню до суспільних процесів. У зв'язку з цим необхідно реалізувати не лише спеціальні заходи щодо навчання громадянських цінностей, але й формувати громадянсько-навичкові компетенції, спрямовувати діяльність школярів на участь в акціях, проєктах, різноманітних формах виховної роботи, які мають прямий чи опосередкований зв'язок із громадянством.

Стверджуємо, що ЗМІ та Інтернет можна вважати ефективними та доступними інструментами формування громадянської компетентності особистості.

Перспективи наступних досліджень. Проблему формування громадянської компетентності особистості, виховання громадянської культури з раннього віку вважаємо питаннями інтердисциплінарними і особливо складними. Окремої уваги заслуговує дослідження інструментів для формування громадянської компетентності дітей, молоді і людей зрілого віку; важливими є питання взаємодії освітніх та громадських інституцій в означеному процесі; значимим є також порівняльний аспект проблеми формування громадянської компетентності тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Дрогобич: Коло, 2006. 608 с.

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕННОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ВАЖЛИВОЇ СКЛАДОВОЇ ЇЇ ЗАГАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ

2. Ігнатенко П., Косарева Н., Поплужний В. Громадянське виховання учнів в умовах українського державотворення. *Рідна школа*. 1996. № 3.

3. Кін Джон. Громадянське суспільство. Старі образи, нове бачення. Переклад з англ. Київ: "К.І.С." / "АНОД", 2000. С. 78.

4. Колодій А. Історична еволюція громадянського суспільства та уявлень про нього (формування ідеалу). URL: www.ji.lviv.ua/n21texts/kolodij.htm

5. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики*. Київ: К.І.С., 2004. С. 66–72.

6. Пометун О. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18–20.

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

REFERENCES

1. Vyshnevskiy, O. (2006). Teoretychni osnovy suchasnoyi ukrainiskoi pedahohiky [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]. Drohobych, 608 p. [in Ukrainian].

2. Ihnatenko, P., Kosarieva, N. & Popluzhnyi, V. (1996). Hromadianske vykhovannia uchniv v umovakh ukrainiskoho derzhavotvorennya [Civic education of students in the condi-

tions of Ukrainian state formation]. *Native school*. No. 3. [in Ukrainian].

3. Kin Dzhon. (2000). Hromadianske suspilstvo. Stari obrazy, nove bachennia [Civil society. Old images, new vision]. Translation from English. Kyiv, p. 78. [in Ukrainian].

4. Kolodii, A. Istorychna evoliutsiia hromadianskoho suspilstva ta uavlenn pro noho (formuvannia idealu) [Historical evolution of civil society and ideas about it (ideal formation)]. Available at: www.ji.lviv.ua/n21texts/kolodij.htm [in Ukrainian].

5. Pometun, O.I. (2004). Dyskusiiia ukrainskykh pedahohiv navkolo pytan zaprovadzhennia kompetentnisnogo pidkhodu v ukrainskii osviti [Discussion of Ukrainian teachers on the issues of introduction of the competence approach in Ukrainian education]. *Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: Library of educational policy*. Kyiv, pp. 66–72. [in Ukrainian].

6. Pometun, O. (2005). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti: pohliad z pozytsii suchasnoi pedahohichnoi nauky [Formation of civic competence: a view from the standpoint of modern pedagogical science]. *Bulletin of school exchange programs*. No. 23. pp. 18–20. [in Ukrainian].

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

Стаття надійшла до редакції 03.03.2023



“Не лише в Україні, але й далеко за її межами у світі шанують великого генія українського народу. У місці його заслання на півострові Мангішлак, де він провів майже сім років з Аральською експедицією, яка досліджувала Каспійське море, тепер є форт Шевченка і музей на його честь. Є в Казахстані й декілька пам’ятників Шевченку, а всього в Україні та у світі їх налічується понад 1300. Пам’ятники великому українському Кобзарю є й у Вашингтоні (США), в Єрвані (Вірменія), Тбілісі (Грузія), Римі (Італія), Канаді. Пишаймося славним сином українського народу, частиною світової культури!”

*І забудеться срамотна
Давня година,
І оживе добра слава,
Слава України.
І світ ясний, невечірній
Тихо засіє...
Обніміться, брати мої,
Молю вас, благаю!*

*Тарас Шевченко
("І мертвим і живим і ненародженим")*



**ОСВІТА ЯК СКЛАДОВА НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ УКРАЇНИ
В УМОВАХ СУЧАСНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ:
ПРАВОВІ ЗАСАДИ, ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД І ЗАВДАННЯ**

УДК 32:(351+37.01)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277194>

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

**ОСВІТА ЯК СКЛАДОВА НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ УКРАЇНИ
В УМОВАХ СУЧАСНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ:
ПРАВОВІ ЗАСАДИ, ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД І ЗАВДАННЯ**

У статті представлено результати дослідження правових засад, досвіду, проблемних моментів та завдань перетворення освітньої сфери на фундамент національної безпеки України в умовах сучасного цивілізаційного протистояння російській агресії. Наголошено, що система освіти в Україні повинна стати невід'ємною складовою національної безпеки, покликаною розв'язувати завдання збереження та розбудови української державності і громадянського суспільства. Лише останнім часом на рівні деяких нормативно-правових актів з'явилося розуміння українськими політичними діячами вагомості системи освіти для національної безпеки держави, що знайшло відображення у "Стратегії національної безпеки України" (2020) і "Стратегії людського розвитку" (2021). Проте ці постулати досі не закріплені в законах, передовсім Законі України "Про освіту", що необхідно виправити.

***Ключові слова:** освіта; національна безпека України; російсько-українська війна; національна ідентичність; громадянські компетентності.*

Літ. 17.

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

**EDUCATION AS A COMPONENT OF UKRAINE'S NATIONAL SECURITY
IN THE CONDITIONS OF THE MODERN RUSSIAN-UKRAINIAN WAR:
LEGAL PRINCIPLES, PROBLEMS, EXPERIENCE AND TASKS**

The results of the study of the legal foundations, experience, problematic moments and tasks of transforming the educational sphere into the foundation of Ukraine's national security in the conditions of modern civilizational resistance to Russian aggression are presented in this article. The authors believe that the education system in Ukraine should become an integral component of national security, designed to solve the task of preserving and building Ukrainian statehood and civil society. Only a few years ago, normative legal acts were approved in Ukraine, which reflected the understanding by Ukrainian political figures of the importance of the education system for the national security of the state. We mean the National Security Strategy of Ukraine (2020) and the Human Development Strategy (2021). However, this understanding is still not enshrined in laws, primarily the Law of Ukraine "On Education", and this needs to be corrected. The authors consider it expedient to use Israel's experience in transforming education into a basic component of national security, on which other security sectors depend (because the armed forces, police, intelligence and counterintelligence structures receive specialists with competencies and established values developed in the education system). The content of education at all levels should be based on national values and civic competences. The authors propose to use the experience of implementing the "First Steps in Democracy" program in preschool education institutions, to promote the creation of "democracy schools" with the widest possible powers of student self-government, to organize systematic work with gifted students, to introduce a nationwide military training program for high school students and students of professional schools, upon admission to institutions of higher education (universities, etc.), to check the social and civic competences of applicants, to continue the formation of social and social competences in institutions of higher education on the basis of tasks and scopes clearly defined by the central executive body.

***Keywords:** education; national security of Ukraine; Russian-Ukrainian war; national identity; civic competences.*

Постановка проблеми. Російсько-українська війна, що почалася 2014 р., загострила розуміння важливості освітньої сфери українського суспільства як складової національної безпеки. З'явилися нормативно-правові

акти, де питання освіти, зокрема реформування її структури, підвищення якості та трансформації змістового наповнення трактувалися як безпекові завдання для розвитку української державності та суспільства. У 2022 р., з огляду на переростання

**ОСВІТА ЯК СКЛАДОВА НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ УКРАЇНИ
В УМОВАХ СУЧАСНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ:
ПРАВОВІ ЗАСАДИ, ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД І ЗАВДАННЯ**

гібридної війни у відкритий збройний конфлікт, постали нові виклики перед освітньою сферою. Зазначені обставини актуалізують необхідність розглянути питання формування правових засад, удосконалення вітчизняного й апробації світового досвіду, визначення першорядних проблем і формування завдань у сфері освіти як складової частини національної безпеки України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Погляд на освіту як складову національної безпеки представлений у працях іноземних та українських учених. Для прикладу, у 2012 р. група експертів Американської ради міжнародних відносин, в якій працювала й відома науковиця та політик Кондоліза Райз, підготувала доповідь “Реформа американської освіти і національна безпека” [16]. У 2017 р. представлено аналітичну доповідь українських експертів “Безпекові виміри освітньої політики: світовий досвід та українські реалії” [2], в якій освітню сферу названо питанням національної безпеки, розглянуто проблеми і перспективи реформування освіти України в контексті національної безпеки, підкреслено необхідність інтеграції освіти й науки як безпекового чинника. Завдання освіти у річці національної безпеки охарактеризовано у працях І. Каріха [8], О. Панфілова і О. Савченко [17], З. Живко та Л. Кухарської [4]. Дослідники Е. Лузік, Л. Хоменко [10], В. Баранівський [1] розглядали роль вищої освіти у сфері національної безпеки України. В умовах сучасної російсько-української війни постає завдання розглянути питання правових засад, досвіду, проблемних моментів і завдань щодо освітньої сфери як фундамент національної безпеки України.

Мета статті – представити результати дослідження правових засад, досвіду, проблемних моментів і завдань перетворення освітньої сфери на фундамент національної безпеки України в умовах сучасного цивілізаційного протистояння російській агресії.

Виклад основного матеріалу. Визнання освіти вагомим сегментом національної безпеки держави давно вже стало хрестоматійним твердженням. І українські вчені, і українські політичні та громадські діячі неодноразово наголошують на винятковій вазі освіти для збереження і розвитку державності. Цілком слушно з цього приводу зауважили О. Панфілов та О. Савченко: “Необхідно зрозуміти, що національна безпека не може бути забезпечена лише засобами освіти, але не може гарантуватися й поза освітнім простором” [17, 148].

Щоправда, таке розуміння не завжди належно відображене в українському законодавстві. Так, у Законі України “Про освіту” (2017) зазначено, що освіта є “основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, заपुरкою розвитку суспільства, об’єднаного спільними цінностями і культурою, та держави” [5]. Зда-

валося б визначення цілком правильне й логічне є черговість розставлених акцентів: освіта – основа розвитку особистості, суспільства і держави. Однак у законі ніде не згадано про роль освіти у формуванні національної безпеки України. Формування мети освіти видається абсолютно слухним, оскільки містить тези про “всесторонній розвиток людини”, “формування цінностей і компетентностей”, “виховання відповідальних громадян”, “збагачення культурного потенціалу Українського народу”, “забезпечення сталого розвитку України” [5]. Поняття ж національної безпеки в зазначеному Законі відсутнє.

На жаль, схожим є стан справ і з законодавством України, яким визначалися заходи у сфері національної безпеки. У Законі України “Про основи національної безпеки”, який діяв у 2003–2018 рр., йшлося про запобігання і нейтралізацію реальних та потенційних загроз національним інтересам у різних сферах, зокрема освіті [6]. Однак надалі слово “освіта” в законі згадано ще двічі. Зокрема, серед загроз національній безпеці законодавець бачив “зниження можливостей здобуття якісної освіти представниками бідних прошарків суспільства”. А серед основних напрямів державної політики у сфері національної безпеки декларувалося “поетапне збільшення обсягів бюджетних видатків на розвиток освіти і науки, створення умов для широкого залучення в науково-технічну сферу позабюджетних асигнувань” [6]. Безумовно, твердження цілком коректні, але все ж помітною є недостатня увага до освітньої сфери України як одного з базових сегментів національної безпеки України.

Ці недоліки перекочували й до Концепції розвитку сектору національної безпеки та оборони України, затвердженої Указом Президента України від 4 березня 2016 р. Звісно, у ній йшлося переважно про освіту фахівців, які безпосередньо відповідають за безпекові фактори. Щодо освітньої сфери було зазначено лише завдання “забезпечення розвитку системи військово-патріотичного виховання, запровадження програм військової підготовки і цивільного захисту в загальноосвітніх, професійно-технічних навчальних закладах” [15]. Це, безумовно, важливий пріоритет в умовах російсько-української війни, проте недостатній з огляду на можливості значно ширше залучити освітню сферу до утвердження державної безпеки.

Новий Закон України “Про національну безпеку України” (2018) взагалі не згадує поняття “освіта”, однак у ньому йдеться про необхідність розроблення документів “Стратегія національної безпеки України” та “Стратегія громадської безпеки і цивільного захисту України” [7]. Перший з них уже розроблений і затверджений, другий – наразі ні. Власне “Стратегія національної безпеки України”, затверджена Указом Президента України 14 вересня

**ОСВІТА ЯК СКЛАДОВА НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ УКРАЇНИ
В УМОВАХ СУЧАСНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ:
ПРАВОВІ ЗАСАДИ, ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД І ЗАВДАННЯ**

2020 р., містить важливу тезу про “розвиток людського капіталу України, зокрема через модернізацію освіти і науки, охорони здоров’я, культури, соціального захисту” як напрям, котрий забезпечить реалізацію такого пріоритету національної безпеки України як “розвиток людського капіталу”. Для розвитку людського капіталу як запоруки майбутнього України, на думку законодавця, необхідно, зокрема, модернізувати систему дошкільної та повної загальної середньої освіти, професійної (професійно-технічної) та вищої освіти, привести освітні стандарти до потреб суспільного розвитку та до найкращих світових зразків [13].

Наступним кроком Української держави стало розроблення і затвердження “Стратегії людського розвитку” (Указ Президента України від 14 травня 2021 р.), що не було передбачено Законом України “Про національну безпеку України”, проте стало логічним результатом усвідомлення законодавцем виняткової важливості проблеми розвитку людського капіталу, а відтак й освіти та науки для національної безпеки України. Зазначений документ містить розділ “Освіта і наука”, в якому передусім визначено проблеми як в сфері освіти загалом, так і в окремих її секторах зокрема. Так, відзначено, що сучасний ринок праці потребує інших навичок, які формує система освіти України. Трансформації в сфері освіти відбуваються повільно. Попри наявність в Україні “високоосвіченої робочої сили”, на людський капітал припадає лише 34 % національного багатства, тоді як середній показник у державах Європи та Центральної Азії складає 62 % [14].

У секторі дошкільної освіти України “Стратегія людського розвитку” відзначає такі проблеми: доступність до закладів дошкільної освіти залишається недостатньою; зустрічається перевищення наповнюваності дитячих груп; якість дошкільної освіти не відповідає сучасним потребам розвитку дитини, а зміст дошкільної освіти потребує оновлення відповідно до потреб формування первинного соціального досвіду та позитивних якостей особистості у дітей [14]. У секторі загальної середньої освіти спостерігаються такі недоліки: учні не повною мірою набувають компетентності, необхідні для забезпечення їхнього особистісного і професійного розвитку; мережа закладів освіти залишається неефективною (велика кількість малокомплектних шкіл, переповнення шкіл у великих містах); у значній кількості шкіл (приблизно 2,5 тис.) підключено Інтернет з недостатньою для освітнього процесу швидкістю; непристизжність педагогічної професії, відсутністю у великій кількості шкіл гідних умов праці вчителів; певна кількість педагогів не володіє інноваційними методами та технологіями навчання; освітнє середовище закладів загальної середньої освіти не завжди є інклюзивними, безпечним і комфортним; недостатня увага приділяється допо-

мозі учням у майбутньому професійному визначенні [14].

Основні проблеми сектору професійної освіти, згідно зі “Стратегією людського розвитку”, полягають у зменшенні кількості учнів закладів професійно (професійно-технічної) освіти, недосконалій системі управління, недостатніх обсягах фінансування, застарій матеріально-технічній базі, слабку співпрацю з роботодавцями. Сектор вищої освіти на сьогодні має такі недоліки: система державного фінансування стимулює заклади вищої освіти скеровувати зусилля на нарощування кількості студентів, а не підвищення якості освіти; заклади вищої освіти позбавлені належної фінансової автономії; недостатній рівень фінансування вищої освіти; зношеність і застарілість матеріально-технічної бази закладів вищої освіти; в освітніх програмах закладів вищої освіти все ще недостатньо враховуються потреби роботодавців [14]. Відзначимо, що цей перелік далеко неповний.

Зазначений документ доволі поверхово торкається організаційних питань навчання протягом усього життя, формальної і неформальної освіти, а також інформальної освіти (самоосвіти). У ньому також лише підкреслюється актуальність формування у населення України “української громадянської ідентичності”, яка має “стратегічне значення для подальшого розвитку держави, національної безпеки та успішного майбутнього її громадян” [14]. Уже з цього прикладу бачимо, що розробники нормативно-правового акту унікалі поняття “національна ідентичність”, замість якого запропонували категорію “українська громадянська ідентичність”. Відзначимо, що в означенні “українська” уже закладено національний контекст громадянської ідентичності, яку не можливо сформувати без чіткої “національної прописки”. Адже йдеться не про українську етнічну ідентичність, а визнання національно-політичного субстрату у громадянському самоусвідомленні кожного громадянина України. На наше переконання, розвиток людського капіталу як напрям національної безпеки України повинен спиратися власне на формування української національної ідентичності й законодавцю не варто боятися цього словосполучення.

Напередодні повномасштабної російсько-української війни, яка почалася 24 лютого 2022 р., “Стратегія людського розвитку” пропонувала шляхи розв’язання зазначених проблем у сфері освіти. Деякі з них є загальними для усіх секторів освіти (дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої, вищої): оновлення змісту, удосконалення / оптимізація мережі закладів освіти, забезпечення доступу дітей до усіх рівнів освіти, цифровізація освітнього процесу, удосконалення підготовки вчителів, матеріально-технічне забезпечення закладів освіти та ін. Деякі ж

**ОСВІТА ЯК СКЛАДОВА НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ УКРАЇНИ
В УМОВАХ СУЧАСНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ:
ПРАВОВІ ЗАСАДИ, ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД І ЗАВДАННЯ**

проблемні моменти залишилися без відповіді й без відповідно окреслення завдань. Так, відзначено недостатнє врахування потреб роботодавців в освітніх програмах, за якими ведеться підготовка фахівців у закладах освіти, яке пропонується розв'язувати доволі декларативним шляхом: налагодження зв'язку між закладами освіти і роботодавцями [14]. Наголосимо, що такий зв'язок ще не гарантує врахування запитів роботодавців-стейхолдерів укладачами освітніх програм, які в випадку певної суперечності між інтересами роботодавця і закладу вищої освіти переважно надають перевагу останнім.

Попри певні недоліки, ухвалена в 2021 р. “Стратегія людського розвитку” чітко пов'язує сферу освіти з інтересами національної безпеки України. Відомо, що Кабінет Міністрів України розробив план заходів із реалізації Стратегії людського розвитку на 2021–2023 рр. (Розпорядження КМУ від 9 грудня 2021 р. № 1617-р). Серед них є чимало заходів щодо розроблення “типових програм”, “розроблення стандартів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти на компетентнісній основі” тощо. З приводу вищої освіти до 2023 р., зокрема, було заплановано здійснити укрупнення не менше трьох державних закладів вищої освіти для підвищення їх інституційної спроможності, а також організувати матеріальне та фінансове забезпечення реалізації проекту “Президентський університет”, у тому числі на засадах державно-приватного партнерства [12]. Імплементаті планів завадила повномасштабна воєнна агресія росії проти України.

Однак саме в умовах сучасної російсько-української війни не лише українські законотворці та експертне середовище, але й громадські організації та освітяни акцентують на необхідності перетворити систему освіти на один із суттєвих важелів забезпечення національної безпеки України. Розуміння такої необхідності проявилось і в заявах новопризначеного міністра освіти та науки України Оксена Лісового, який пріоритетом своєї діяльності на високій державній посаді визначив перетворення освіти в складову оборони нашої держави, долучити МОН України і заклади освіти до перемоги на російським агресором [9]. Відзначимо, що усі інші задекларовані новим міністром пріоритети відповідають “Стратегії людського розвитку” й не містять новизни, тобто, до певної міри, є реактуальними, але, безумовно, необхідними в сучасних екзистенційних умовах українського суспільства.

На сьогодні українська освіта перебуває перед надзвичайно складними викликами і загрозами воєнного часу. Згідно з офіційними даними МОН України, станом на 24 січня 2023 р. було зруйновано та пошкоджено 3051 заклад освіти. Також з урахуванням безпекової ситуації значна кількість шкіл в нашій країні продовжує працювати виключно

онлайн – 4363 з майже 13 тис. закладів. Тобто понад 1,6 млн учнів навчаються у дистанційному форматі [3]. Ключовими завданнями в цих умовах є налагодження безпеки учнів та вчителів, студентів і викладачів, що передбачає повноцінне фінансування обладнання сховищ та укриттів у закладах освіти, забезпечення необхідним обладнанням та Інтернетом задля повноцінної участі в освітньому процесі усіх його учасників.

Безумовно, ці кроки є вагомими, але тактичними, викликаними умовами воєнного стану. Стратегічним завданням є перетворення системи освіти на один з наріжних каменів у фундаменті української державності, її безпеки і розвитку. Дорогоказом може слугувати досвід Ізраїлю, який уже понад 70 років перебуває у стані перманентної війни з сусідніми країнами і терористичними організаціями. Щоправда, досвід України та Ізраїлю має суттєву відмінність. Україна тривалий час перебувала під владою Російською імперії, згодом СРСР, й до останнього часу – під впливом російської культури (мови, ціннісних орієнтацій, стереотипів), репрезентованої форматом “русского міра”. Ізраїль протистоїть арабському світу переважно у військовій сфері й не має особливих проблем із впливом арабської культури. Однак саме система освіти в Ізраїлі за своїми структурними і змістовими вимірами цілком зорієнтована на забезпечення державного ладу і розвиток громадянського, демократичного суспільства, збереження його культури та цінностей.

Використати досвід Ізраїлю запропонували експерти громадської організації “Обсерваторія демократії”, які опублікували статтю “Освіта, що укріплює національну безпеку: досвід Ізраїлю для України” [11]. У цій праці окреслено структуру освіти в Ізраїлі й визначено найважливіші важелі впливу на систему національної безпеки через освітню сферу. Не маємо наміру переповідати зазначену статтю, однак зупинимось на найважливіших аспектах. На нашу думку, крізь усі рівні системи освіти Ізраїлю проходить реалізація двох головних завдань: “перетворення дітей на ізраїльтян” (не в етнічному, а в національно-громадянському сенсі); формування демократичного способу життя. Відзначимо, що подібні завдання сформульовані і запроваджуються в Україні, де дошкільна, середня, професійна передвища і вища освіти націлені на виховання громадянина-патріота України незалежно від етнічної, релігійної, соціальної приналежності. Існують певні схожі підходи, зокрема, наявність курсу “громадянської освіти” в програмі середніх шкіл. Однак деякий досвід вважаємо доцільним використати в українських реаліях.

Наприклад, у дошкільній освіті доцільно використати напрацювання програми “Перші кроки в демократії”, яку у закладах дошкільної освіти впроваджують сертифіковані інструктори. Вона спрямо-

**ОСВІТА ЯК СКЛАДОВА НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ УКРАЇНИ
В УМОВАХ СУЧАСНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ:
ПРАВОВІ ЗАСАДИ, ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД І ЗАВДАННЯ**

вана на розвиток у дітей навичок соціальної поведінки, що базується на гуманістичних і демократичних цінностях. Дітям рекомендують і дають можливість приймати незалежні рішення, навчають поважати вибір інших, укладати справедливі угоди [11].

У системі загальної середньої освіти доцільно використати досвід: 1) організації “демократичних шкіл”, в яких діють різні системи самоврядування учнів, через інститути і механізми якого розв’язуються усі питання життя школи (лише питання безпеки та наймання персоналу залишаються прерогативами адміністрації та педагогів). Тож такі школи є міні-моделями демократичної держави, де функціонують всі головні інститути демократії й реалізуються її базові принципи; 2) організації роботи з обдарованими учнями, яких виявляють у декілька етапів шляхом спеціально розробленого Міністерством освіти тестування, а відтак залучають до спеціальних освітніх програм відповідно до рівнів обдарованості [11]; 3) запровадження загальнонаціональної програми військової підготовки для старшокласників, яка включає опанування вогнепальної зброї, рукопашний бій, польові тренування. Водночас доцільно розробити впровадити для старшокласників курси з поглибленої військової підготовки для тих, які готуватимуться до професійної військової кар’єри. Важливою тут є тісна співпраця з центральним військовим відомством та військовими частинами, на базі яких реалізуються програми військової підготовки школярів [11]. Першорядним є й розвиток в учнів критичного мислення як через посередництво шкільних предметів, такі і через спеціальні навчальні дисципліни.

Для системи вищої освіти України, на нашу думку, корисним буде запозичення таких підходів: при вступі до закладів вищої освіти необхідно перевіряти громадянські компетентності, засновані на знаннях історії України та правової освіченості. Таким чином, відбір здійснюватиметься не лише за критеріями рівня знань з математики чи інших дисциплін для майбутнього фаху, а й за соціально-громадянськими (оскільки майбутня національна еліта має відрізнятися елітарним рівнем громадянської компетентності) [11]. Важливим є подальше удосконалення освітніх програм, за якими ведеться підготовка в університетах. Уважаємо критично важливими для зміцнення національної безпеки і формування національної еліти викладання в університетах навчальних дисциплін, спрямованих на розвиток громадянських компетентностей, котрі містили б знання з історії української державності, української культури, сучасних міжнародних відносин та правової системи України і Європи. Цей сегмент освітніх програм, на нашу думку, треба чітко визначити Міністерству освіти і науки України, встановивши його кредитний обсяг.

Відзначимо, що експерти громадської організа-

ції “Обсерваторія демократії” пропонують використати Україні логіку включення системи освіти до реалізації завдань у галузі національної / державної безпеки, котра вибудована в Ізраїлі. При цьому зосереджують увагу на визначенні головних завдань у галузі зміцнення безпеки держави для кожного рівня освіти й розробку засобів, технологій та методик для їх досягнення. Ведуть мову про принципи “демократичного громадянства”, відходу від стандартизованої освіти, розвитку громадянської соціалізації, потребу формування альтернативних шляхів вступу до університету [11]. Зауважимо, що експерти згаданої громадської організації зосереджують увагу більше на громадянській складовій освіти, хоч перший стратегічний безпековий напрям, згідно з ізраїльським досвідом, передбачає “формування національних цінностей, що відбивають сенс існування нації та національну ідентичність” [11]. Саме цей змістовий, ціннісний аспект, на наше тверде переконання, має бути ключовим у перетворенні освіти на визначальний фундамент національної безпеки.

Висновки. Отже, система освіти в Україні повинна стати невід’ємною складовою національної безпеки, покликаною розв’язувати завдання збереження та розбудови української державності і громадянського суспільства. Лише останнім часом на рівні деяких нормативно-правових актів з’явилося розуміння українськими політичними діячами вагомості системи освіти для національної безпеки держави, що знайшло відображення у “Стратегії національної безпеки України” (2020) і “Стратегії людського розвитку” (2021). Проте ці постулати досі не закріплені в законах, передовсім Законі України “Про освіту”, що необхідно виправити. Вважаємо доречним використати досвід Ізраїлю у трансформації освіти на базову складову національної безпеки, від якої залежать інші безпекові галузі (бо ж збройні сили, поліція, структури розвідки і контррозвідки отримують фахівців, з напрацьованими в системі освіти компетентностями й утвердженими цінностями). В основі змісту освіти на усіх рівнях повинні лежати національні цінності та громадянські компетентності. Вважаємо доречним використати напрацювання програми “Перші кроки в демократії” у закладах дошкільної освіти, сприяти утворенню “шкіл демократії” з максимально широкими повноваженням учнівського самоврядування, організувати системну роботу з обдарованими учнями, запровадити загальнонаціональну програму військової підготовки для старшокласників і студентів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти, при вступі до закладів вищої освіти перевіряти соціально-громадянські компетентності абітурієнтів, продовжувати формування соціально-громадянських компетентностей у закладах вищої освіти на основі чітко визначених центральним органом виконавчої влади завдань і обсягів.

**ОСВІТА ЯК СКЛАДОВА НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ УКРАЇНИ
В УМОВАХ СУЧАСНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ:
ПРАВОВІ ЗАСАДИ, ПРОБЛЕМИ, ДОСВІД І ЗАВДАННЯ**

ЛІТЕРАТУРА

1. Баранівський В.Ф. Вища освіта у вирішенні проблем духовної безпеки українського суспільства. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Філософія*. 2013. Вип. 41 (1). С. 206–221.
2. Безпеківі виміри освітньої політики: світовий досвід та українські реалії: аналітична доповідь / Іщенко А.Ю., Зубченко С.О., Карпенко М.М., Лозовий В.С., Черненко Т.В. Київ: НІСД, 2017. 44 с.
3. “Вивчаю – не чекаю”: застосунок допоможе учням початкових класів вивчати українську мову та читання в ігровій формі. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/vivchayu-ne-chekayu-zastosunok-dopomozhe-uchnyam-pochatkovih-klasiv-vivchati-ukrayinsku-movu-ta-chitannya-v-igrovij-formi>
4. Живко З.Б., Кухарська Л.В. Освіта в системі національної безпеки країни. *Вчені записки університету “КРОК”. Серія: Економіка*. 2019. Вип. 2. С. 205–211.
5. Закон України “Про освіту”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
6. Закон України “Про основи національної безпеки України”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/964-15#Text>
7. Закон України “Про національну безпеку України”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19#n355>
8. Каріх І.В. Аксиологічна безпека України як квінтесенція національних цінностей та інтересів. *Національна безпека: світоглядні та теоретико-методологічні засади: монографія / за заг. ред. О.П. Дзьобаня*. Харків: Право, 2021. С. 374–394.
9. Лісовий О. МОН має стати частиною стратегії оборони України. URL: <https://portal.lviv.ua/news/2023/03/23/oksen-lisoviy-mon-maie-staty-chastynoiu-stratehii-oboronu-ukrainy>
10. Лузік Е.В., Хоменко Л.О. Модернізація вищої освіти України в контексті національної безпеки. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія Педагогіка. Психологія*. 2017. В.1 (10). С. 88–92.
11. Освіта, що укріплює національну безпеку: досвід Ізраїлю для України. URL: <https://od.org.ua/uk/osvita-sho-ukriplyue-nazionalnu-bezpeku/>
12. План заходів з реалізації Стратегії людського розвитку на 2021–2023 роки. URL: https://www.kmu.gov.ua/npras/pro-zatverdzhennya-planu-zahodiv-z-realizaciyi-strategiyi-ljudskogo-rozvitku-na-20212023-roki-1617-091221?fbclid=IwAR089Z0HKKaKq7nsHrqb__vfaJBmYvKmgH1N8ovXfkuzyoLAAt9g07JYHaWo
13. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 14 вересня 2020 року “Про Стратегію національної безпеки України”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392/2020#n12>
14. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 14 травня 2021 року “Про Стратегію людського розвитку”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/225/2021#Text>
15. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 4 березня 2016 року “Про Концепцію розвитку сектору безпеки і оборони України”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/92/2016#Text>
16. Klein J.I., Rice C., Levy J.C. U. S. Education Reform and National Security (Independent Task Force Report No. 68). New York: Council on Foreign Relations Press. 2012. 120 p.
17. Panfilov O., Savchenko O. Education as a factor to support the national security of the state. *Вісник Національного*

ного юридичного університету імені Ярослава Мудрого. 2021. № 1 (48). С. 146–159.

REFERENCES

1. Baranivskiy, V.F. (2013). Vyshcha osvita u vyrishenni problem dukhovnoi bezpeky ukrainskoho suspilstva [Higher education in solving the problems of spiritual security of Ukrainian society]. *Bulletin of Kharkiv H.S. Skovoroda National Pedagogical University. Philosophy*. No. 41 (1). pp. 206–221. [in Ukrainian].
2. Ishchenko, A.Yu., Zubchenko, S.O., Karpenko, M.M., Lozoviy, V.S. & Chernenko, T.V. (2017). Bezpekovi vymiry osvitnoi polityky: svitovyi dosvid ta ukrainski realii: analitichna dopovid [Security dimensions of educational policy: world experience and Ukrainian realities: analytical report]. Kyiv, 44 p. [in Ukrainian].
3. “Vivchayu – ne chekayu”: zastosunok dopomozhe uchnyam pochatkovykh klasiv vivchati ukrainsku movu ta chytannia v ihrovii formi (2023). [“I’m learning – not waiting”: the application will help elementary school students learn the Ukrainian language and reading in a playful way]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/vivchayu-ne-chekayu-zastosunok-dopomozhe-uchnyam-pochatkovih-klasiv-vivchati-ukrayinsku-movu-ta-chitannya-v-igrovij-formi> [in Ukrainian].
4. Zhyvko, Z.B. & Kukharska, L.V. (2019). Osvita v systemi natsionalnoi bezpeky krainy [Education in the system of national security of the country]. *Scientific notes of “KROK” University. Series: Economy*. No. 2. pp. 205–211. [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” (2017). [Law of Ukraine “On Education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
6. Zakon Ukrainy “Pro osnovy natsionalnoi bezpeky Ukrainy” (2003). [Law of Ukraine “On the Basics of National Security of Ukraine”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/964-15#Text> [in Ukrainian].
7. Zakon Ukrainy “Pro natsionalnu bezpeku Ukrainy” (2018). [Law of Ukraine “On National Security of Ukraine”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19#n355> [in Ukrainian].
8. Karikh, I.V. (2021). Aksiolohichna bezpeka Ukrainy yak kvintesentsiia natsionalnykh tsinnosti ta interesiv [Axiological security of Ukraine as the quintessence of national values and interests]. *NNational security: worldview and theoretical and methodological foundations: monograph*. (Ed.). O.P. Dzubania. Kharkiv, pp. 374–394. [in Ukrainian].
9. Lisoviy, O. (2023). MON maie staty chastynoiu stratehii oborony Ukrainy [MES should become part of Ukraine’s defense strategy]. Available at: <https://portal.lviv.ua/news/2023/03/23/oksen-lisoviy-mon-maie-staty-chastynoiu-stratehii-oborony-ukrainy> [in Ukrainian].
10. Luzik, E.V. & Khomenko, L.O. (2017). Modernizatsiia vyshchoi osvity Ukrainy v konteksti natsionalnoi bezpeky [Modernization of higher education of Ukraine in the context of national security]. *Bulletin of the National Aviation University. Series Pedagogy & Psychology*. No. 1 (10). pp. 88–92. [in Ukrainian].
11. Osvita, shcho ukriplyue natsionalnu bezpeku: dosvid Izrailiu dlia Ukrainy (2017). [Education that strengthens national security: Israel’s experience for Ukraine]. Available at: <https://od.org.ua/uk/osvita-sho-ukriplyue-nazionalnu-bezpeku/> [in Ukrainian].
12. Plan zakhodiv z realizatsii Stratehii ljudskoho rozvytku na 2021–2023 roky (2021). [Action plan for the implementation of the Human Development Strategy for 2021–2023].

ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ І ЗАВДАННЯ

Available at: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-planu-zahodiv-z-realizaciyi-strategiyi-lyudskogo-rozvitku-na-20212023-roki-1617-091221?fbclid=IwAR089Z0HKKaKq7nsHrqb_vfaJBmYvKmgH1N8ovXfkuzyoLAt9g07JYHaWo [in Ukrainian].

13. Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy vid 14 veresnia 2020 roku "Pro Stratehiiu natsionalnoi bezpeky Ukrainy" (2020). [On the decision of the National Security and Defense Council of Ukraine dated September 14, 2020 "On the National Security Strategy of Ukraine"]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392/2020#n12> [in Ukrainian].

14. Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy vid 14 travnia 2021 roku "Pro Stratehiiu liudskoho rozvytku" (2021). [On the decision of the National Security and Defense Council of Ukraine dated May 14, 2021 "On the Strategy of Human Development"]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/225/2021#Text> [in Ukrainian].

15. Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy vid 4 bereznia 2016 roku "Pro Kontseptsiiu rozvytku sektoru bezpeky i oborony Ukrainy" (2016). [On the decision of the National Security and Defense Council of Ukraine dated March 4, 2016 "On the Concept of the Development of the Security and Defense Sector of Ukraine"]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/92/2016#Text> [in Ukrainian].

16. Klein, J.I., Rice, C. & Levy J.C. (2012). U. S. Education Reform and National Security (Independent Task Force Report No. 68). New York: Council on Foreign Relations Press. 120 p. [in English].

17. Panfilov, O. & Savchenko, O. (2021). Education as a factor to support the national security of the state. *Bulletin of the Yaroslav Mudryi National Law University*. No. 1 (48). pp. 146–159. [in English].

Стаття надійшла до редакції 17.02.2023

УДК 37.01/09.07

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277186>

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

Катерина Кришинець-Андялошій, заступник начальника управління освіти,
культури, молоді і спорту
Мукачівської міської ради Закарпатської області

ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ І ЗАВДАННЯ

Розглянуто теоретичні засади створення програми розвитку закладу загальної середньої освіти. Обґрунтовано, що програма розвитку школи є довгостроковим документом, який характеризує основні тенденції, головні цілі, завдання та напрями навчання, виховання, розвитку учнів та особливості організації кадрового і методичного забезпечення педагогічного процесу й інноваційних перетворень навчально-виховної системи, основні передбачувані кінцеві результати та критерії. Визначено, що змістом програми розвитку та предметом планування освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти є розробка послідовності дій зі створення, надання та забезпечення якості освітніх послуг з метою задоволення освітніх потреб і очікувань усіх зацікавлених сторін. Представлено структуру дій щодо формування програми розвитку закладу загальної середньої освіти.

Ключові слова: заклад загальної середньої освіти; концепція; програма розвитку; стратегія розвитку; алгоритм формування Програми розвитку; освітнє середовище; освіта.

Рис. 1. Літ. 11.

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

Kateryna Kryshinets-Andyaloshyi, Deputy Head of the Education Culture,
Youth and Sports Department,
Mukachevo City Council of Zakarpattia Region

GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION DEVELOPMENT PROGRAM: ESSENCE AND TASK

The theoretical principles of the Development Program of the institution of general secondary education are considered. It is substantiated that the School Development Program is a long-term document that characterizes the main trends, main goals, objectives and directions of learning, education, development of students and the peculiarities of the organization of personnel and methodical support of the pedagogical process and innovative transformations of the educational system, the main planned final results and criteria. Approaches to updating any areas of activity of a general secondary education institution are emphasized, in particular improvement (modification, modernization, rationalization, optimization) of the already existing experience of the general secondary education institution itself; development of educational experience created outside general secondary education institutions; approval of scientific and methodical developments; exchange of experience and creation of a new

educational practice through scientifically based and methodically supported implementation. The stages of formation of the concept of the institution of general secondary education are presented. It is determined that the content of the Development Program and the subject of planning the educational activities of the general secondary education institution is the development of a sequence of actions to create, provide and ensure the quality of educational services in order to meet the educational needs and expectations of all interested parties. The school development program is focused on solving one general problem – improving the quality of education. It is important to specify and structure the program, that is, to present it in the form of a set of interconnected partial problems, by implementing which you can get a solution to the general problem. The structure of actions regarding the formation of the Development Program of the general secondary education institution is presented: search and evaluation of ideas, the implementation of which will allow solving the problems identified in the analysis, formation of a “set of ideas”; clarifying the “mission” of the new school; selection of ideas for the concept based on the level of their technological development, opportunities, conditions and other factors that ensure the implementation of the “school mission”; formation of the concept of a new school; formation of the concept of a new control system corresponding to the new object.

Keywords: *general secondary education institution; concept; Development Program; development strategy; concept formation algorithm; educational environment; education.*

Постановка проблеми. Головна мета стратегії розвитку закладу освіти – це концентроване зростання, яке має системний характер, що стосується всіх сторін діяльності освітньої організації. Стратегія об’єднує всі частини та напрями роботи системи освіти чи освітньої організації в єдине ціле та спрямовує сценарії майбутнього на удосконалення діяльності. Стратегії розвитку освітніх організацій на сучасному етапі необхідні задля прогнозування досягнення результативності у конкурентоспроможному середовищі та формування позитивного іміджу освітніх організацій і загалом системи освіти. Керівники багатьох закладів освіти можуть формально підходити до складання документа стратегії розвитку, тоді як кожна освітня організація є унікальним елементом освітньої системи, який функціонує у певній соціально-демографічній, економічній та освітній ситуації. Очевидно, стратегічні цілі й завдання, які стоять перед школою, не можуть бути універсальними і вимагають окремої розробки.

В сучасних умовах в школах розробляються і коригуються програми розвитку. Програма розвитку, як і стратегія розвитку освітнього закладу, – це система дій, які є вимогою для виконання суб’єктами управління освіти та спрямовані на досягнення чітко сформульованих цілей. Водночас – це і нормативна модель спільної діяльності групи або кілька груп осіб [4; 8].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Підготовка програм, стратегій та концепцій розвитку в сучасному освітньому середовищі закріплюються у нормативних документах, виступаючи предметом дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців та педагогів-практиків. Згідно зі статтею 37 Закону України “Про повну загальну середню освіту”, засновник “затверджує за поданням закладу загальної середньої освіти стратегію розвитку такого закладу; фінансує виконання стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти (крім приватних та корпоративних закладів загальної середньої освіти), у тому числі здійснення інноваційної діяльності закладом освіти” [1], що обов’язково відображається в Програмі розвитку освітньої установи.

О. Мармаза, розглядаючи питання менеджменту освітньої організації здійснила аналіз управлінсько-педагогічної роботи щодо формування програм закладу освіти [5]. У дослідженні Т. Соколенко визначено особливості моделювання освітніх процесів та підкреслено, що моделювання як методологічний принцип і метод наукового пізнання дає можливість через ідеальне створення системи, її структури спроектувати напрями управлінської діяльності для прийняття адекватного рішення за конкретних умов і створення програми діяльності [1]. Дж. Віко-тіч, американський дослідник, стверджує, що моделювання стратегії закладу загальної середньої освіти передбачає формування програми його розвитку, в якій визначаються певні етапи послідовних дій: прогнозування цілей, які організація повинна досягти в результаті нововведень; на основі визначених цілей обґрунтувати завдання, які мають бути виконаними; розглянути поєднання окремих завдань для досягнення мети; здійснити аналіз поточної ситуації на рівні колективу для отримання інформації щодо кваліфікаційних можливостей виконання поставлених завдань у визначених обмежених часових рамках тощо [11]. І. Червінська та О. Карпенко зазначають, що, оскільки сучасні школи в умовах децентралізації та укрупнення закладів освіти перебувають в умовах жорстокої конкуренції, основне завдання успішного закладу освіти – розробити освітні програми для школярів (профільна школа), програми додаткової освіти, інші види діяльності з урахуванням найбільш значущих для здобувача освітніх послуг характеристик та вимог, які мають бути визначені в програмі розвитку закладу загальної середньої освіти [10, 25]. І. Осадчий у науково-практичному коментарі [5, 48] розглядає особливості роботи над програмами та зазначає, що програма як документ повинна забезпечувати можливість досягнення конкретних цілей на визначеному шляху розвитку закладу загальної середньої освіти.

Розглянемо сутність і завдання розробки Програми розвитку закладу загальної середньої освіти.

Мета статті: обґрунтувати сутність і завдання Програми розвитку закладу загальної середньої освіти як розробки стратегії освітньої установи.

Виклад основного матеріалу. Ефективне проектування освітнього середовища школи та розвиток освітніх організацій стає загальносвітовою тенденцією. Виховання майбутнього покоління, планування, проектування буде важливим та затребуваним процесом. Потреби сучасного українського суспільства, умови його інтеграції в європейське і світове співтовариство, соціальне замовлення в період оновлення відображаються в Програмі розвитку освітньої установи. Як правило, Програма розвитку базується на певних ідеях: гуманізація освіти, врахування традицій української і зарубіжної педагогіки, соціалізація, нероздільність навчання і виховання, формування цілісної і розвиненої особистості, виховання життєтворчості тощо [8; 9]. Концептуально Програма розвитку ЗЗСО спрямовується на формування у здобувача освіти цілісної картини світу, духовності, культури особистості і розвиток креативного мислення. Вона охоплює всі сфери шкільного життя, увесь навчально-виховний процес, де в центрі уваги є особистість здобувача освіти з її інтелектуальним, фізичним і творчим потенціалом, єдність і цілісність освітнього процесу.

Програма розвитку школи є довгостроковим документом, який характеризує основні тенденції, головні цілі, завдання та напрями навчання, виховання, розвитку здобувачів освіти та особливості організації кадрового і методичного забезпечення педагогічного процесу й інноваційних перетворень навчально-виховної системи, основні заплановані кінцеві результати та критерії.

Програма – це система дій, що спрямована на досягнення чітко сформульованих цілей закладу загальної середньої освіти. За змістом програма – це нормативна модель спільної діяльності групи або сукупності груп людей, що визначає: “вихідний стан деякої системи; образ бажаного майбутнього; склад та структуру дій щодо переходу від сьогодення до майбутнього” [2].

Програма формується для інформування учасників:

- щодо змісту роботи та послідовності дій, тобто оприлюднюється своєрідна мапа руху;
- щодо особливої освітньої політики та технології реалізації запланованих дій;
- про можливі загрози, які можуть виникати у процесі впровадження Програми розвитку у разі невиконання запланованих дій. Якщо керівник не тільки поставив мету, а й визначив проміжні результати, які необхідні для досягнення цієї мети, він отримує можливість виявляти загрози її досягненню у разі несвоєчасного виконання якогось із проміжних результатів. Що більше проміжних контрольних точок (тобто чим докладніша програма), то ефективнішим буде управління кризами.

Аналіз результатів наукових досліджень [2; 4; 5; 9] дає підстави виокремити три основні типи стра-

тегії розвитку шкіл, що можуть бути відображені в Програмі:

1. Перший тип стратегії – стратегія локальних змін, що передбачає паралельне поліпшення, раціоналізацію, оновлення діяльності якихось окремих ділянок життєдіяльності ЗЗСО. Ці зміни здійснюються незалежно одна від одної за своїми планами та уможливають досягнення часткових результатів, що у сукупності дозволять школі зробити крок вперед. Прикладом цього може бути проведення одночасно кількох експериментів з освоєння нових методик або програм викладання окремих предметів.

2. Другий тип стратегії – стратегія модульних змін, що передбачає здійснення кількох комплексних нововведень, які, однак, не пов’язані між собою, хоча всередині модуля можуть координуватися дії багатьох виконавців. Ця стратегія має місце, наприклад, коли у початковій школі апробується нова педагогічна система [3; 7] (скажімо, інноваційний освітній проєкт для початкової школи “Діти. Освіта. Майбутнє” у рамках всеукраїнського експерименту за темою “Створення моделі адаптивного інформаційно-освітнього середовища початкової школи” [2] чи освітня програма “На крилах успіху” [6] та інші), у середній ланці реконструюється викладання предметів природничо-наукового циклу (але без зв’язку з тим, що робиться в початковій школі), а у старшій – вводиться викладання основ економіки та поглиблене вивчення окремих предметів також без зв’язку зі змінами у попередніх ланках.

3. Третій тип стратегії – стратегія системних змін, яка передбачає повну реконструкцію закладу як освітньої установи, що стосується всіх компонентів діяльності – мети, змісту тощо. Така стратегія здійснюється, як правило, при зміні статусу школи, перетворенні її на новий освітній заклад. Мова може йти, наприклад, про створення гімназії, ліцею, комплексу “Дитячий садок-школа”, “Школа-ЗВО”, школи з різними профілями (спеціалізації, школи-лабораторії, базова школа, школи як структури ЗВО) тощо.

У практиці організації діяльності можна виділити кілька підходів до оновлення будь-яких напрямів закладу загальної середньої освіти:

1. Удосконалення (модифікація, модернізація, раціоналізація, оптимізація) вже наявного досвіду закладу загальної середньої освіти.

2. Освоєння освітнього досвіду, створеного поза ЗЗСО.

3. Апробація науково-методичних розробок.

4. Обмін досвідом та створення нової практики освіти через проведення науково обґрунтованого та методично забезпеченого впровадження [6].

З урахуванням таких підходів і проєктуються ідеї, які будуть покладені в основу побудови нового освітнього середовища школи. Ідеї вирішення часткових проблем утворюють “кількісний образ ідей”,

але вони всі разом ще не дають комплексного образу нової школи. Їх потрібно синтезувати у цілісну концептуальну модель майбутнього закладу загальної середньої освіти або модернізованого освітнього середовища.

Будь-яка програма розвитку школи зрештою орієнтована на розв'язання однієї загальної проблеми – підвищення якості освіти. Але в такому абстрактному вигляді її розв'язати не можна. У кожному випадку її потрібно конкретизувати та структурувати, тобто представляти у сукупності пов'язаних між собою часткових проблем, реалізуючи які можна отримати розв'язок загальної проблеми. Завдання аналізу якраз і полягає в тому, щоб конкретизувати та структурувати загальну проблему, забезпечуючи тим самим можливість її подолання

частинами. Дослідники проблем розвитку закладів загальної середньої освіти рекомендується схема аналізу, яка передбачає рух “від кінця до початку”, тобто від виявлення того, що не задовольняє результати роботи школи, до аналізу недоліків освітнього процесу та їх чинників [3; 6; 8] (рис. 1).

У процесі формування Програми розвитку майбутнього закладу загальної середньої освіти передусім необхідно уточнити розуміння “місії” саме конкретного ЗЗСО як майбутньої школи, тобто визначити, на реалізацію якої частини загального соціального замовлення до освіти вона орієнтується: чи це буде звичайний заклад загальної середньої освіти, чи це буде гімназія відповідного профілю, або ліцей (але не за назвою, а за типом освіти, яку можна здобути) тощо.

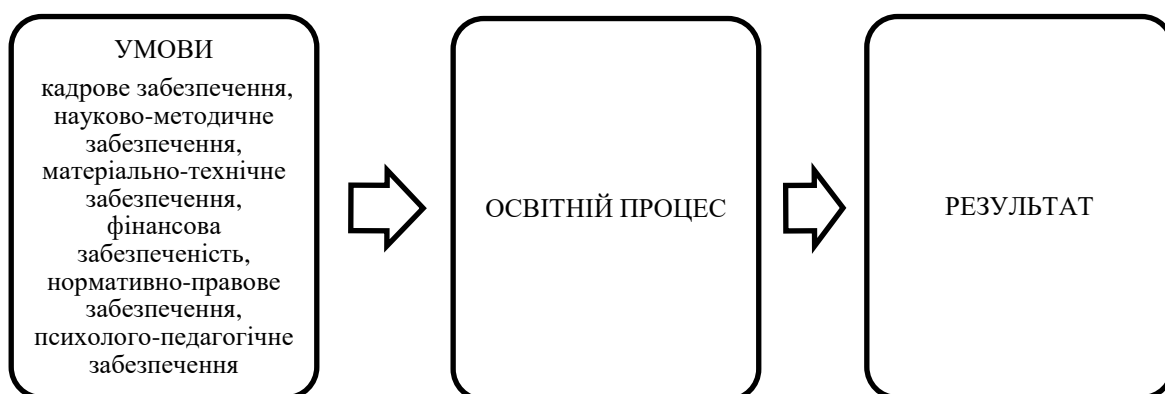


Рис. 1. Схема аналізу з виявлення чинників ефективності програми розвитку закладу загальної середньої освіти

Конкретизована місія є визначальним чинником критеріїв відбору нововведень та їх синтезування. При конкретизації образу майбутньої школи варто звернути увагу, що не завжди кожна з обраних змістових ідей буде наскрізною. Тому вже на цьому етапі необхідно визначитися з концепцією оновлення освіти та виховання на початковому, середньому і старшому рівнях закладу загальної середньої освіти. Ідеї оновлення для кожного ступеня мають бути сформульовані на такому рівні конкретності, щоб було зрозуміло, що, власне, буде впроваджуватися [9].

Формування Програми розвитку ЗЗСО складається з двох взаємозалежних елементів: показники (опис) нового об'єкта і показники системи управління нової школи.

Опис нового об'єкта має включати такі компоненти [6]:

1. Структура нового (або модернізованого) закладу загальної середньої освіти за ступенями освіти.
2. Новий навчальний план.
3. Нові (або модифіковані) навчальні програми.

4. Обґрунтування організації освітнього процесу (особливо обумовлюються, виділяються нові підходи, ідеї, структури, методи).

5. Характеристику нових технологій, методик, механізмів навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти, за допомогою яких реалізовуватиметься новий зміст освіти.

6. Характеристику нового змісту, структури, організації позаурочної, позакласної, позашкільної виховної роботи.

Стисло прокоментуємо найважливіші моменти розробки програми розвитку закладу загальної середньої освіти.

У розділі “Структура нового або модернізованого навчального закладу за ступенями освіти” визначаються завдання кожного ступеня та типи класів (прогімназійні, гімназійні, ліцейні, звичайні, профільні, з поглибленим вивченням предметів, підтримки, корекції, адаптації тощо).

У розділі “Новий навчальний план” визначаються навчальні плани окремо або комплексний навчальний план за класами всіх ступенів, типів та профі-

лів з обов'язковим їх обґрунтуванням, порівнянням із традиційними навчальними планами, обґрунтуванням усіх змін та доповнень, які характеризують їх як нові. Якщо зміни мають кардинальний характер, то варто забезпечити рецензію або експертний висновок фахівця.

У розділі “Нові (або модифіковані) навчальні програми” наводиться характеристика освітніх програм (власне освітні програми, обов'язково з пояснювальними записками, подаються як додатки) у порівнянні з тими, які використовувалися. До кожної нової програми, якщо вона підготовлена педагогами освітньої установи, необхідно додати рецензію та експертний висновок двох-трьох фахівців про її повноту, цілісність, логічність, новизну. Важливо, щоб підготовку нових програм здійснювали кваліфіковані педагоги-науковці, методисти, досвідчені педагоги-практики.

У розділі “Організація навчально-виховного процесу” здійснюється опис змін, структури та організації освітнього процесу, наприклад: перехід від класно-урочної системи до предметно-урочної з різним змістовним рівнем освіти; чергування протягом повного дня уроків із загальноосвітніх предметів з урахуванням занять з профільних, спеціальних, вибіркових дисциплін та заходів здоров'язбережувального характеру тощо [6; 9].

Інша і не менш важлива частина концепції школи – проєкт управлінської системи. Опис управлінської системи нової школи має містити: нову (або оновлену, або модифіковану) організаційну структуру управлінської системи (у формі органіграми чи схеми), що відображає елементи, частини організаційної структури управління), де показані її ланки, рівні, названі всі суб'єкти управління та, наскільки це можливо, зв'язки та відносини між ними; новий (або оновлений) та обов'язково відповідний новому об'єктові управління перелік функцій усіх осіб та колективних суб'єктів управління (заступники директора, консультанти, комітети, комісії, об'єднання та ін.), пов'язаних із тим чи тим напрямом розвитку школи; нові (якщо вони є) механізми управління, що реалізують функції управління, нові методи управління.

Узагальнимо структуру дій щодо формування Програми розвитку закладу загальної середньої освіти у формі такого алгоритму:

Етап 1. Пошук та оцінка ідей, реалізація яких уможливить розв'язати виявлені на основі аналізу проблеми, формування “сукупності ідей”.

Етап 2. Уточнення “місії” школи.

Етап 3. Вибір ідей для концепції на основі врахування рівня їх технологічної розробленості, можливостей, умов та інших чинників, що забезпечують реалізацію “місії школи”.

Етап 4. Формування концепції нової школи (концепції управлінського об'єкта).

Етап 5. Формування концепції нової системи управління, що відповідає новому об'єкту.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, змістом Програми розвитку та предметом планування освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти є розробка послідовності дій зі створення, надання та забезпечення якості освітніх послуг з метою задоволення освітніх потреб здобувачів, до яких відносимо формування сучасного мислення у молодого покоління, розвиток компетентностей, розширення можливостей соціального вибору.

Перспективами подальших досліджень може бути вивчення особливостей управління освітньою установою в умовах дистанційної освіти та соціальної кризи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інноваційний менеджмент: моделювання освітніх процесів / Укладач Т.М. Соколенко. Слов'янськ: Вид-во Б.І. Магоріна, 2019. 47 с.

2. Інноваційний освітній проєкт для початкової школи “Діти. Освіта. Майбутнє”. URL: https://znayshov.com/News/Details/innovatsiyni_osvitniyi_proiekt_dlia_pochatkovoi_shkoly_dity_osvita_maibutnie

3. Ковальчук В.А. Освітньо-виховні системи закладів середньої освіти: навч.-метод. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. 120 с.

4. Мармаза О.І. Менеджмент освітньої організації: навчально-методичний посібник. Харків: ТОВ “Щедра садиба”, 2017. 126 с.

5. Осадчий І.Г. Педагогіка якості освіти: планування роботи закладу загальної середньої освіти: науково-практичний коментар у запитаннях та відповідях. Київ: ДООУ “Навчально-методичний центр з питань якості освіти”. 65 с.

6. Освітній проєкт “На крилах успіху”. URL: <https://vseosvita.ua/library/osvitna-navchalna-programa-na-krilah-uspihu-286805.html>.

7. Особливості організації освітнього процесу за Державним стандартом базової освіти в умовах реалізації концепції Нової української школи. URL: <https://edway.in.ua/uk/mpk/387/detail/>

8. Ренькас Б.М. Формування стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=6248.

9. Товканець Г.В. Педагогіка: навчально-методичні матеріали для студентів гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів. Мукачево: МДУ, 2012. 266 с.

10. Червінська І., Карпенко О. Бренд закладу загальної середньої освіти як показник його конкурентоздатності в освітньому просторі регіону. *Молодь і ринок*. 2021. № 10 (196). С. 24–28.

11. Vukotich G. Assembling the change management team. The Importance of Change Management Training ATD, 2020. pp. 4–6. URL: <https://d22bblmj4tvv8.cloudfront.net>.

REFERENCES

1. Innovatsiyni menedzhment: modelivannia osvitnikh protsesiv [Innovative management: modeling of educational processes]. (Ed.). T.M. Sokolenko. Sloviansk, 2019. 47 p. [in Ukrainian].

2. Innovatsiyni osvitiini proiekt dlia pochatkovoї shkoly "Dity. Osvita. Maibutnie" [Innovative educational project for primary school "Children. Education. Future"]. Available at: https://znayshov.com/News/Details/innovatsiyni_osvitiini_proiekt_dlia_pochatkovoї_shkoly_dity._osvita._maibutnie. [in Ukrainian].

3. Kovalchuk, V.A. (2018). Osvitno-vykhovni systemy zakladiv serednoi osvity [Educational systems of secondary education institutions]. *Educational and methodological manual*. Zhytomyr, 120 p. [in Ukrainian].

4. Marmaza, O.I. (2017). Menedzhment osvitiinoї orhanizatsii [Management of an educational organization]. *Educational and methodological manual*. Kharkiv, 126 p. [in Ukrainian].

5. Osadchyi, I.H. Pedagogika yakosti osvity: planuvannia roboty zakladu zahalnoi serednoi osvity [Pedagogy of the quality of education: planning the work of a general secondary education institution]. *Scientific and practical commentary in questions and answers*. Kyiv, 65 p. [in Ukrainian].

6. Osvitniyi proiekt "Na krylakh uspikhu" [Educational project "On the wings of success"]. Available at: <https://vseosvita.ua/library/osvitiina-navcalna-programa-na-krilah-uspikhu-286805.html>. [in Ukrainian].

7. Osoblyvosti orhanizatsii osvithoї protsesu za Derzhavnym standartom bazovoї osvity v umovakh realizatsii kontseptsii Novoi ukrainskoi shkoly [Peculiarities of the organization of the educational process according to the State Standard

of Basic Education in the context of the implementation of the concept of the New Ukrainian School]. Available at: <https://edway.in.ua/uk/mpk/387>. [in Ukrainian].

8. Renkas, B.M. Formuvannia stratehii rozvytku zakladu zahalnoi serednoi osvity [Formation of the development strategy of the institution of general secondary education]. Available at: https://www.Narodnaosvita.Kiev.ua/?page_id=6248. [in Ukrainian].

9. Tovkanets, H.V. (2012). Pedagogika: navchalno-metodychni materialy dlia studentiv humanitarnykh spetsialnostei vyshchykh navchalnykh zakladiv [Pedagogy: teaching and methodical materials for students of humanitarian specialties of higher educational institutions]. Mukachevo, 266 p. [in Ukrainian].

10. Chervinska, I. & Karpenko, O. (2021). Brend zakladu zahalnoi serednoi osvity yak pokaznyk yoho konkurentozdatnosti v osvithomu prostori rehionu [The brand of a general secondary education institution as an indicator of its competitiveness in the educational space of the region]. *Youth & market*. No. 10 (196). pp. 24–28. [in Ukrainian].

11. Vukotich, G. (2020). Assembling the change management team. The Importance of Change Management Training ATD, pp. 4–6. Available at: <https://d22bblmj4tvv8.cloudfront.net>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 06.02.2023



Шевченкове життя – символ тернистого шляху боротьби за свободу. Воно постало перед українцями живим прикладом того, як можна крок за кроком звільнитися з полону пригніченості, звіри, комплексу меншовартості і національної депресії. Минають роки, століття, а гострота і сила Шевченкового слова живе. Дух свободи, людської гідності – найвеличніших вселюдських понять – через віки випробувань, пережитих Кобзарем, приходять до українців і додають їм упевненості у власному самоствердженні.

*Святую правду на землі
І прорекали, і розп'яли
За волю, святую волю!*

*Тарас Шевченко
("Марія")*

Тарас Григорович Шевченко прожив дуже мало – лише 47 років. З них 34 роки провів у неволі: 24 роки – під ярмом кріпацтва і понад 10 років – у найжорсткіших умовах заслання. А решту – 13 "вільних" років перебував під невсипущим наглядом жандармів.

*Згадайте, братія моя...
Бодай те лихо не верталось!
Як ви гарнесенько і я
І з-за решотки визирали.
І, певне, думали: – Коли
На раду тиху, на розмову
Коли ми зійдемося знову
На сій зубоженій землі?*

Тарас Шевченко "В казематі" [Орська кріпость 1847]



ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ОФІЦЕРІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

УДК 355.233:796(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277185>

Василь Ягупов, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки та спорту Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського
Лілія Бакунчик, науковий співробітник навчально-наукового центру підготовки офіцерів для багатонаціональних штабів Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ОФІЦЕРІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

У статті розкриваються суть та специфіка поняття “організаційно-педагогічні умови”, визначено й обґрунтовано комплекс і взаємопов’язаних організаційно-педагогічних умов щодо розвитку професійної доброчесності офіцерів Збройних сил України (далі – офіцерів) у системі післядипломної освіти. Доведено, що вони мають містити такі аспекти підвищення кваліфікації офіцерів: методологічний – основні ідеї та принципи, на основі яких відбувається розвиток професійної доброчесності в системі післядипломної освіти; теоретичний – цілі, принципи, зміст, результат розвитку професійної доброчесності на курсах підвищення кваліфікації; методичний – основні методи, технології, засоби і методика, за допомогою яких відбувається розвиток професійної доброчесності; практичний – це наявність сучасної навчальної матеріально-технічної бази, необхідної для її розвитку.

Обґрунтовано такі організаційно-педагогічні умови її розвитку: розвиток цінностей і мотивації розвитку професійної доброчесності офіцерів Збройних сил (далі – ЗС) у системі післядипломної освіти; педагогічне моделювання розвитку їх професійної доброчесності у системі підвищення кваліфікації (як організаційна умова); застосування контекстної методики її розвитку (у тому числі шляхом реалізації спецкурсу “Професійна доброчесність офіцерів ЗС України в системі післядипломної освіти”; удосконалення критеріїв діагностування розвиненості професійної доброчесності офіцерів).

Ключові слова: розвиток; організаційно-педагогічні умови; офіцер; професійна доброчесність; педагогічне моделювання; контекстна методика; педагогічне моделювання; післядипломна освіта.

Літ. 17.

Vasyl Yagupov, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Physical Education, Special Physical Training and Sports Department, Ivan Chernyakhovskiy National University of Defense of Ukraine
Liliia Bakunchyk, Researcher of the Educational and Scientific Training Center of Officers for Multinational Headquarters, Ivan Chernyakhovskiy National University of Defense of Ukraine

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF OFFICERS PROFESSIONAL INTEGRITY IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE EDUCATION

The article reveals the essence and specificity of the concept “organizational and pedagogical conditions”, defines and substantiates the complex and interrelated organizational and pedagogical conditions for the development of professional integrity of officers of the Armed Forces of Ukraine (hereinafter – officers) in the system of postgraduate education. It is proved that they should contain the following aspects of officers’ advanced training: methodological – the basic ideas and principles on the basis of which the development of professional integrity in the system of postgraduate education takes place; theoretical – goals, principles, content, results of the development of professional integrity in advanced training courses; methodological – the main methods, technologies, means and techniques by which the development of professional integrity takes place; practical – the availability of modern educational material and technical base necessary for the development of professional integrity in the system of postgraduate education.

The following organizational and pedagogical conditions of its development are substantiated: development of values and motivation for the development of professional integrity of officers of the Armed Forces (hereinafter – AF) in the system of postgraduate education; pedagogical modeling of the development of their professional integrity in the system of advanced training (as an organizational condition); application of contextual methods of its development (including through the implementation of a special course “Professional Integrity of Officers of the Armed Forces of Ukraine in the System of Postgraduate Education”; improvement of criteria for diagnosing the development of professional integrity of officers of the Armed Forces of Ukraine in the system of postgraduate education).

Keywords: development; organizational and pedagogical conditions; officer; professional integrity; pedagogical modeling; contextual methodology; pedagogical modeling; postgraduate education.

Постановка проблеми. У зв'язку з агресією Російською Федерацією ЗС України мають гостру потребу в професійно підготовлених військових фахівцях, особливо офіцерів, яким притаманні військово-професійні, морально-етичні та громадянські якості, є справжніми військовими професіоналами, членами бойових команд. Вони насамперед мають бути офіційними та неофіційними лідерами у військових підрозділах, частинах та установах. Офіцер – лідер передовсім не за посадою, а за своєю поведінкою та діяльністю, особливо в екстремальних умовах бойової діяльності. Однією із таких професійно важливих якостей, морально-етичного характеру, є професійна доброчесність як суб'єкта військово-професійної діяльності.

Водночас в умовах постійних змін у військовій справі, мистецтві введення війни набуття бойового досвіду щодня стає актуальною проблемою професійної доброчесності офіцерів як військових менеджерів різної ланки управління, яка виходить навіть на міжнародний рівень. У зв'язку з цим необхідно умовою успішної військово-професійної діяльності та підтримання плідного співробітництва зі союзниками на перший план виходить професійна доброчесність офіцерів, а також необхідність її постійного підтримання та розвитку. Ця місія покладається на систему післядипломної освіти взагалі та на курси підвищення кваліфікації, зокрема, що становить одну із ланок реалізації принципу освіти офіцера протягом життя. Вона покликана насамперед на приведення професійного рівня офіцерів у відповідність до стандартів НАТО, вимог воєнного часу, а також спрямована на задоволення їхніх освітніх військово-професійних потреб, у тому числі безпосередньо в сфері набуття та розвитку професійної доброчесності як моральної підвалини буття сучасного українського офіцера.

Досить ефективним структурним елементом післядипломної освіти офіцерів є підвищення їх кваліфікації з метою оновлення, відновлення та поглиблення їх військово-професійних взагалі та фахових знань, умінь і здатностей, зокрема, збагачення військово-професійної і фахової культури, задоволення освітніх потреб. Але необхідність формування і розвитку професійної доброчесності офіцерів наголошено на рівні закону України. Зокрема, наголошуються такі проблеми щодо професійної доброчесності в військовому середовищі:

“3.6.1. Проблема. Непрозоре та неефективне користування та розпорядження землями оборони, об'єктами нерухомоті в оборонно-промисловому комплексі, а також надлишковим рухомим військовим майном, об'єктами інтелектуальної власності; неконтрольоване споживання пального, яке закуповується для потреб Збройних Сил України...”

3.6.2. Проблема. Закупівля товарів, робіт і послуг оборонного призначення здійснюється в умовах надмірного режиму засекречування та має низький рівень конкурентності, що сприяє зловживанням та необґрунтованим витратам бюджетних коштів...

3.6.3. Проблема. Неефективна модель контролю продукції оборонного призначення у процесі виробництва не дає змоги вчасно та у повному обсязі запобігати постачанню бракованих зразків озброєння та військової техніки...

3.6.4. Проблема. Неефективне використання бюджетних коштів та зловживання під час забезпечення житлом військовослужбовців...

3.6.5. Проблема. Корупційні ризики при формуванні і реалізації кадрової політики у сфері оборони, під час призову (прийняття) на військову службу, прийому до вищих військових навчальних закладів, отримання освіти і проходження служби за межами країни, проведення організаційно-штатних заходів, нагородження державними нагородами” [4].

У зв'язку з цим проблема статті має не тільки теоретичне, а й суттєве практичне значення для військово-професійної педагогіки.

Аналіз та узагальнення наукових джерел із проблеми статті продемонстрували, що, практично, відсутні педагогічні дослідження з проблеми професійної доброчесності фахівців та організаційно-педагогічних умов її формування і розвитку. Зокрема, нами проаналізовані наукові праці з таких проблем: філософії освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень та ін.); безперервної професійної освіти (Л. Лук'янова, Н. Ничкало, В. Радкевич та ін.); теорії та практики навчання фахівців у системі післядипломної освіти (В. Олійник, Н. Протасова); загальне розуміння поняття “педагогічні умови” (А. Зубко, А. Литвин та ін.), у тому числі й у вищій школі (О. Малихін).

Для нас особливий інтерес становлять аналіз і синтез поняття “організаційно-педагогічні умови”, що здійснили О. Галкіна [3], О. Єжова [5], А. Литвин [7; 8], О. Пономаренко [11]. Так, на думку О. Малихіна, “умови” є зовнішніми та внутрішніми обставинами, що перешкоджають або сприяють ефективній дії факторів розвитку [9]. Таке його розуміння спрямовує нас на необхідність урахування того факту, що умови можуть не тільки сприяти досягненню мети, а й йому перешкоджати. Напевно, таке їх розуміння для педагогічного дослідження не зовсім коректне.

Таке некоректне використання педагогічних термінів і понять зустрічаємо й у інших: Наприклад, А. Линенко вважає, що “організаційно-педагогічні умови” відображають “організацію педагогічного процесу у взаємозалежній **навчальній діяльності викладача та студента** (виділ. наше – повний нонсенс, оскільки викладач не є суб'єктом навчальної

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ОФІЦЕРІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

діяльності), що наповнена цілями, методами, формами і засобами навчання” [6, 125].

Зокрема А. Литвин достатньо слушно наголошує, що “Організаційно-педагогічні умови впливають на навчальний процес, дозволяють ефективно керувати, здійснювати цей процес відповідно до завдань, із застосуванням обраних форм, методів, прийомів, сукупності положень, дотримання яких забезпечує досягнення поставленої мети. Педагогічні умови поділяють на достатні та необхідні, об’єктивні та суб’єктивні... Проте часто дослідники формують педагогічні умови без чіткого пояснення, що саме вкладається в це поняття” [8, 67]. Аналіз і синтез наявних наукових джерел свідчить про обґрунтованість такого твердження, оскільки більшість авторів не розуміють смислу і призначення організаційно-педагогічних умов у навчально-виховному процесі закладів освіти.

А для розвитку професійної доброчесності офіцерів доцільно сформулювати низку умов, оскільки його результативність закономірно залежить від тих організаційних і педагогічних умов, у яких він протікає. У зв’язку з цим більш докладно їх проаналізуємо. У науковій літературі натрапляємо тлумачення поняття “умова”, які в основних аспектах не відрізняються один від одного. У словниковій літературі воно трактується як “фактор (лат. factor – чинник), рушійна сила, причина будь-якого процесу” [12, 578]. У тлумачному словнику сучасної української мови воно конкретизоване як необхідна обставина, що уможлиблює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [2, 1506], як фактор, рушійна сила будь-якого процесу, явища [2, 1526].

Поняття “організаційно-педагогічні умови” охоплює два терміни – “організація” і “педагогічні умови”. Термін “організація”, який органічно поєднаний за визначенням із педагогічними умовами, зустрічається нечасто, а поняття “організаційно-педагогічні умови” не має однозначного обґрунтування. Однак науковці все частіше застосовують організаційний аспект у педагогічних умовах, пов’язуючи його ефективністю функціонування педагогічних процесів і явищ, що досліджуються.

Деякі науковці обґрунтовують педагогічні умови як чинники, що впливають на процес досягнення дослідницької мети. Їх поділяють на зовнішні та внутрішні [10].

Проблему педагогічних умов достатньо повно розв’язав А. Литвин, який під ними розуміє особливості організації навчально-виховного процесу, які певним чином впливають на результати виховання, навчання та розвитку особистості того, хто набуває певну освіту, об’єктивно забезпечують можливість їх поліпшення шляхом впровадження певної парадигми освіти, застосування сучасних освітніх методик навчання і виховання, інноваційних

технологій, впровадження педагогічного досвіду: “...комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників” [7, 28–29].

Уважаємо, що організаційно-педагогічні умови є різновидом педагогічних умов, які залежать від особливостей організації навчально-виховного процесу в конкретному науковому дослідженні. Вони відображають функціональну залежність певних досліджуваних педагогічних явищ і процесів від комплексу організаційних і педагогічних заходів у різних проявах аспектах залежно від предмета та гіпотези дослідження. Зокрема маються такі варіанти їх розуміння:

як обставини “взаємодії” організаційних форм навчання і виховання, методів навчання і виховання та ін.;

як обставини, що забезпечують суб’єктно-активну позицію педагогів та тих, хто вчиться, у навчально-виховному процесі;

як взаємозв’язок змісту, навчально-методичного забезпечення та інноваційного педагогічного середовища;

як сукупність певних суб’єктних можливостей, що забезпечують ефективне виконання поставлених педагогічних завдань, у тому числі й як обставини взаємодії суб’єктів навчально-виховного процесу;

як сукупність організаційних і педагогічних чинників, необхідних для формування, розвитку та вдосконалення навичок, умінь, якостей тощо у досліджуваних тощо.

Отже, запропоновані дослідниками визначення організаційно-педагогічних умов мають спільні та специфічні риси. Спільним у його визначенні можна вважати те, що більшість дослідників дотримуються позиції щодо тлумачення як обставин і чинників педагогічного процесу, необхідних для досягнення мети педагогічного дослідження. Науковці слушно наголошують, що при “...аналізі цього поняття у наукових роботах... зустрічаються значні розбіжності, пов’язані з широким колом досліджуваних освітніх проблем” [5, 41].

Спостерігаємо таку тенденцію: кожен науковець має свою думку щодо визначення поняття “організаційно-педагогічні умови”, кількості і наповнення цих умов для удосконалення педагогічного процесу, явища та для досягнення певної дослідницької мети. Стисло можна навести такі варіанти їх розуміння:

сукупність взаємопов’язаних різноманітних педагогічних, суб’єктних, інформаційно-технологічних та інших обставин і чинників (фінансових, матеріально-технічних та ін.), що забезпечують успішне управління педагогічним процесом та досягнення мети дослідження;

різні психолого-педагогічні та інші обставини та ситуації, що стосуються компонентів навчально-

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ОФІЦЕРІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

виховного процесу та які водночас забезпечують досягнення поставленої дослідницької мети;

чинник забезпечення ефективного функціонування освітнього середовища в навчально-виховному закладі;

організаційні ресурси та заходи.

Отже, результати аналізу та узагальнення поняття “організаційно-педагогічні умови” дає нам можливість зробити висновок, що це сукупність взаємопов’язаних різноманітних організаційних і педагогічних обставин і чинників, які насамперед стосуються усіх компонентів педагогічного процесу в ВВНЗ, управління педагогами та їх педагогічною діяльністю, а також курсантами (слухачами) та їх навчальною діяльністю, що в сукупності забезпечують досягнення мети педагогічного дослідження.

Метою статті є обґрунтування комплексу організаційно-педагогічних умов, які забезпечуватимуть розвиток професійної доброчесності офіцерів на курсах підвищення кваліфікації.

Виклад основного матеріалу. Вихідними даними для обґрунтування організаційно-педагогічних умов розвитку професійної доброчесності офіцерів на курсах підвищення кваліфікації є такі: аналіз досвіду розвитку різних видів компетентності офіцерів; зміст і складові професійної доброчесності офіцерів; практика професійної діяльності офіцерів. Водночас вибрані умови, як слушно вважають А. Ашерів і В. Логвіненко, мають відповідати певним вимогам, до яких науковці зараховують системність, структурність, зв’язки між елементами та врахування особливостей досліджуваного феномену [1]. Ці вимоги будуть обов’язково враховані нами в процесі обґрунтування організаційно-педагогічних умов у нашому дослідженні.

Під організаційно-педагогічними умовами будемо розуміти сукупність сприятливих організаційних і педагогічних обставин і чинників у ВВНЗ, які свідомо створюють організатори військово-педагогічного процесу для розвитку їх професійної доброчесності на курсах підвищення кваліфікації у системі післядипломної освіти. Вони мають бути системними, контекстними, комплексно охоплювати всі етапи їх підготовки, зміст, методи та засоби для досягнення цілей розвитку професійної доброчесності. У зв’язку з цим вони мають містити методологічні, теоретичні, методичні та практичні аспекти її розвитку.

Методологічний аспект включає основні провідні ідеї та принципи, на основі яких відбувається розвиток професійної доброчесності офіцерів на курсах підвищення кваліфікації. Це системність, контекстність, суб’єктна спрямованість.

До теоретичного – належать цілі, принципи, зміст і результат розвитку їх професійної доброчесності на курсах підвищення кваліфікації.

Методичний – це насамперед основні методи, технології, засоби і методика її розвитку.

Практичний – включає сучасну навчальну матеріально-технічну базу, яка відповідає вимогам сучасного інформаційного суспільства та специфіці військово-професійної діяльності офіцерів як суб’єктів військового управління.

Уважаємо, що успішний розвиток професійної доброчесності офіцерів на курсах підвищення кваліфікації буде відбуватись за обґрунтованості та реалізації таких **організаційно-педагогічних умов**:

систематизація, поглиблення, наповнення військово-професійним і доброчесним смислом цінностей і мотивації розвитку професійної доброчесності офіцерів у системі післядипломної освіти;

педагогічне моделювання розвитку їх професійної доброчесності офіцерів у системі підвищення кваліфікації (як організаційна умова);

застосування контекстної методики її розвитку (у тому числі шляхом реалізації спецкурсу “Професійна доброчесність офіцерів Збройних сил України в системі післядипломної освіти”);

удосконалення критеріїв діагностування розвиненості професійної доброчесності офіцерів).

Більш докладно обґрунтовуємо кожен з цих умов детальніше.

Першою і вирішальною педагогічною умовою є **систематизація, поглиблення, наповнення військово-професійним і доброчесним смислом цінностей і мотивації розвитку професійної доброчесності офіцерів у системі післядипломної освіти як суб’єктів військового управління**, оскільки ця умова, з одного боку, “запускає” або “гальмує” як реалізацію інших організаційно-педагогічних умов її розвитку, а з іншого – недостатньо усвідомлюється як організаторами підвищення кваліфікації офіцерів, так і самими офіцерами як суб’єктами військово-професійної та навчально-пізнавальної діяльності. Необхідність цієї умови пов’язано з таким важливим аспектом, що “...цінності в освіті відіграють надзвичайно важливу роль, бо це результат визначення якостей і властивостей предметів, явищ і процесів, що задовольняють освітні потреби й прагнення суб’єктів освіти, сприяють їх смисловій самореалізації в ній. Цінності в освіті визначають ціннісні орієнтації її суб’єктів, яка є комплексом духовних детермінант їх діяльності, а також відповідних соціально-психологічних настанов щодо цілей, смислу, змісту та результатів освіти в українському суспільстві. Ціннісні орієнтації суб’єктів освіти – це їх освітні настанови, які породжені етичним вибором ролі, смислу та призначення освіти в суспільстві” [14, 52].

Це пов’язано з такими аспектами цінностей в освіті: вони, по-перше, формують, розвивають і підтримують позитивне ставлення кожного офіцера до

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ОФІЦЕРІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

набуття військово-професійної освіти, так і постійного самовдосконалення та саморозвитку в різних організаційних формах підвищення кваліфікації; по-друге, забезпечують ефективність функціонування системи військової освіти та набуття освіти кожним офіцером; по-третє, формують і насичують ціннісним особистісним і професійним змістом їх професійну компетентність як суб'єктів військово-професійної діяльності. Науковці слушно наголошують, що цей компонент найскладніший разом зі суб'єктивним компонентом у формуванні в порівнянні зі когнітивним, поведінково-діяльним та іншими компонентами професійної компетентності майбутніх фахівців. Власне ціннісно-мотиваційний компонент характеризує спрямованість ціннісних орієнтацій, стійкість мотиваційної сфери майбутньої професійної діяльності випускників ЗВО як професійних суб'єктів. Вони наголошують, що, поперше, він є однією з провідних умов у формуванні та розвитку професійної компетентності будь-якого фахівця, чинником, який має вирішальний вплив на формування та розвиток усіх інших її компонентів. По-друге, підсумковим результатом такого впливу є сформованість суб'єктивного компонента, тобто сприйняття випускником самого себе суб'єктом конкретного виду професійної діяльності [17]. Останній аспект є вирішальним у професійній самоактуалізації кожного випускника ВВНЗ як офіцера.

Сформованість і розвиненість цього компонента професійної компетентності офіцерів як суб'єктів військово-професійної та навчальної діяльності забезпечує єдність і взаємозв'язок всіх її компонентів, оскільки він визначає зміст їх цінностей як регулятора та орієнтира підвищення своєї кваліфікації та успішної професійної діяльності. На цінностях військово-професійного буття офіцер входить до контексту світової культури шляхом осмислення, засвоєння та оволодіння системою цінностей військово-професійної сфери як її творчого суб'єкта. У зв'язку з цим в офіцерів одночасно треба розвивати військово-професійні та фахові, духовні й гуманні, моральні та інші цінності, сукупність яких насичує їх ціннісну сферу як військово-професійної компетентності, такі діяльності. У зв'язку з цим "Принципове значення в процесі формування майбутнього фахівця має зміст виховання... Це унікальна сукупність цінностей, без оволодіння якими на гносеологічному, емотивному і поведінковому рівні навряд чи можливий справжній фахівець. Система аксіологічних орієнтирів у вищій школі повинна базуватися перш за все на національних цінностях, що концентрують в собі загальнолюдське і ментальне, стимулюючи духовний розвиток особистості фахівця" [13, 59].

Цінності за своїм характером завжди соціально важливі, оскільки виражають загальну моральну орієнтованість і ціннісний зміст поведінки та про-

фесійного буття представника певної професії. Наприклад, такою професією в українському суспільстві нині є професія військового як захисника України від російських загарбників. У цьому аспекті цінності виступають регулятором у взаєминах між офіцером і українським суспільством, тобто у поведінці, військово-професійній і навчальній діяльності офіцерів цінності реалізують ціннісно-регуляторну функцію. Вони набувають професійного смислу, актуалізуються у мотивації військово-професійної та навчальної діяльності кожного офіцера і безпосередньо впливають на актуалізацію професійної суб'єктності кожного офіцера як у військово-професійній, так і в навчальній діяльності. Але для цього ці цінності мають кожним офіцером глибоко усвідомлюватися і свідомо сприйматися як орієнтири професійного буття. Цінності не первинні, вони похідні від взаємин офіцера і світу, офіцера як громадянина та українського суспільства, які водночас виражають те, що в світі є значущим для кожного офіцера. В сучасних умовах російсько-української війни в основі поняття "професійна цінність офіцера" лежить усвідомлення та сприйняття політичної суб'єктності України на міжнародній арені та її незалежності, які мають вирішальну роль також у розвитку професійної доброчесності. А система військово-професійних цінностей становить основу військово-професійної культури кожного офіцера як суб'єкта військового управління, що водночас визначає його ставлення до військового фаху та смислу військово-професійної діяльності, до своїх вчинків, особливо в складних в моральному аспекті умовах реалізації посадових компетенцій. А їх інтегрованим проявом є професійна доброчесність кожного офіцера.

Методична складність реалізації цієї педагогічної умови полягає у тому, що вона переважно має реалізовуватися не безпосередньо, а опосередковано, оскільки безпосередні педагогічні впливи впливають на свідомість, а опосередковані – на підсвідомість офіцерів. У зв'язку з цим ця педагогічна умова має бути майстерно вплетена у всю педагогічну систему підвищення їх кваліфікації та повсякденне буття на курсах підвищення кваліфікації. Кожен навчальний та особливо виховний захід має бути спрямований на реалізацію цієї педагогічної умови.

Реалізації цієї умови особливо сприяє така організаційно-педагогічна умова: *педагогічне моделювання розвитку професійної доброчесності офіцерів у системі підвищення кваліфікації*. Таке моделювання є системною організаційно-педагогічною умовою, оскільки воно надає нам можливість відобразити основні організаційні характеристики розвитку їх професійної доброчесності. Педагогічне моделювання – це, на думку науковців, метод створення і дослідження на спроектованих моделях різноманітних педагогічних явищ і процесів [16]. За його допомогою організаційно відображаємо основ-

ні методологічні, теоретичні і методичні аспекти розвитку професійної доброчесності офіцерів на курсах підвищення кваліфікації. Таке моделювання, з одного боку, дає можливість наочно уявити та сприймати основні характеристики цього педагогічного явища – професійної доброчесності офіцерів, а з іншого – наочно демонструє основні методологічні підходи, теоретичні та методичні основи, конкретні етапи її розвитку на курсах підвищення кваліфікації.

З урахуванням провідних ідей і положень сучасних методологічних підходів до розвитку професійної доброчесності офіцерів на курсах підвищення кваліфікації спроектовано *контекстну суб'єктно-діяльнісну модель її розвитку*, яка містить низку блоків.

Цільово-методологічний блок моделі відображає мету, методологічні підвалини та завдання щодо розвитку професійної доброчесності офіцерів на курсах підвищення кваліфікації.

Мета – цілеспрямований її розвиток, а основні завдання – це розвиток ціннісно-мотиваційного, когнітивного, поведінково-діяльнісного та суб'єктного компонентів професійної доброчесності як інтегрованої професійно важливої етично-моральної якості офіцерів.

Вимоги вищевикладених методологічних підходів дають можливість сформулювати основні принципи розвитку професійної доброчесності офіцерів: науковості та водночас доступності; системності та послідовності; наочності та дохідливості; контекстності та військово-професійної спрямованості; свідомості й активності тощо.

Теоретичний блок моделі відображає зміст розвитку професійної доброчесності офіцерів, який має бути безпосередньо спрямованим на розвиток основних її складових – ціннісно-мотиваційної, когнітивної, поведінково-діяльнісної та суб'єктної. Відповідно, коли у нормативному змісті підвищення кваліфікації розвитку цих складових професійної доброчесності недостатньо враховано моральний, громадянський, військово-професійний, фаховий аспекти, то доцільно запропонувати їм додатковий добровільний спецкурс.

Суб'єкт-суб'єктний блок. Досягнення мети розвитку професійної доброчесності офіцерів насамперед залежить від актуалізації суб'єктного чинника щодо викладачів і слухачів на курсах підвищення кваліфікації, стимулювання їх суб'єктної активності, поведінки та діяльності, творчого встановлення та підтримання між ними суб'єкт-суб'єктних взаємин як суб'єктами педагогічної та навчальної діяльності.

Цей блок забезпечує творчу контекстну взаємодію як мінімум двох суб'єктів – викладача і слухача, методологічну підвалину якої складає суб'єктно-діяльнісний підхід до розвитку професійної доброчесності як офіцера – фахівця конкретного виду та

специфіки військово-професійної діяльності. Сутність як всієї моделі, так і всього процесу розвитку професійної доброчесності офіцерів складає встановлення та постійне творче підтримання між викладачами та офіцерами як слухачами, суб'єкт-суб'єктних взаємин, що реалізується за допомогою методичного блоку.

Методичний блок методично забезпечує творче опанування слухачами змістом професійної доброчесності, серцевину якого складає відповідна контекстна методика. Вона складається з діагностувально-мотиваційного, когнітивно-діяльнісного та оцінно-результативного етапів.

Оцінно-результативний блок передбачає реалізацію таких функцій, як діагностувальна, регулювальна і прогнозувальна, які, зі свого боку дають можливість здійснювати оцінювання та контролювання засвоєних теоретичних і практичних знань офіцера взагалі й розвиненість їх професійної доброчесності, зокрема.

Стрижневим блоком цієї моделі та водночас важливою педагогічною умовою є застосування *контекстної методики її розвитку* (у тому числі шляхом реалізації спецкурсу “Професійна доброчесність офіцерів ЗС України в системі післядипломної освіти”) – сукупність провідних методологічних положень згідно з вимогами аксіологічного, компетентнісного, системного, контекстного та суб'єктно-діяльнісного підходів до її розвитку, принципів і методів, методичних прийомів, засобів навчання та виховання офіцерів на основних етапах її розвитку в системі підвищення кваліфікації, що сприяє розвитку ціннісно-мотиваційних настанов, удосконаленню теоретичних знань і практичних умінь і здатностей, професійно важливих морально-етичних якостей доброчесної поведінки та діяльності, як суб'єктів військового управління. Вона реалізується на трьох етапах.

1. *Діагностувально-мотиваційний етап* спрямований на визначення сформованості професійної доброчесності офіцерів перед підвищенням своєї кваліфікації, з'ясування проблем і труднощів етичного спрямування, з якими вони “зустрічаються” у фаховій діяльності, а також на розвиток цінностей і позитивної мотивації до розвитку професійної доброчесності та подальшого її саморозвитку як суб'єкта військово-професійної діяльності та певної ланки військового управління.

Основні завдання етапу такі: сприяти усвідомленню ними цінностей своєї військово-професійної діяльності як військового професіонала та їх сприйняттю; розвивати позитивне ставлення до свого фаху, прагнення розвивати фахові знання, цілеспрямовано розвивати професійну доброчесність як суб'єкта військово-професійної діяльності; мотивування до активної навчальної діяльності у процесі підвищення кваліфікації.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ОФІЦЕРІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

2. *Теоретико-діяльнісний* – на цілеспрямований розвиток теоретичних знань, практичних умінь і здатностей доброчесної поведінки та діяльності офіцерів у системі підвищення їх кваліфікації, у тому числі за допомогою спецкурсу шляхом творчого застосування контекстних активних видів навчальних занять.

Основними завданнями цього етапу є такі:

розвиток військово-професійних і фахових знань відповідно до специфіки військово-професійної діяльності;

систематизація та поглиблення їх теоретичних і практичних знань із теорії і методики забезпечення життєдіяльності військ та організації своєї військово-професійної діяльності;

ознайомлення офіцерів нормами і правилами законодавства України, що стосуються доброчесної поведінки та діяльності;

активізація гнучкості та критичності практичного мислення як офіцерів, розвиток здатностей щодо управлінської діяльності офіцера – суб'єкта доброчесної поведінки та діяльності у процесі реалізації функціональних обов'язків.

Забезпечення саморозвитку офіцерів у навчальній діяльності – головна умова реалізації цього етапу, тобто створення умов для актуалізації їх військово-професійної, фахової та навчальної видів суб'єктності та суб'єктної поведінки у навчальній діяльності, оскільки, з одного боку, це підвалина успішного опанування будь-якого фаху, а з іншого – характер їх військово-професійної діяльності, якій передбачає автономність, самостійність і відповідальність, тобто їх професійну суб'єктність, яка становить “інтегральну професійно важливу якість..., змістовні аспекти формування, актуалізації та прояву якого зумовлені типологією і специфікою професійно зумовлених завдань, характером професійної взаємодії та умовами професійного середовища” [13, 129–133].

3. *Оцінно-результативний* – на з'ясування розвиненості професійної доброчесності офіцерів за результатом підвищення кваліфікації.

Основне завдання етапу таке: оцінювання та самооцінювання розвиненості професійної доброчесності офіцерів за результатом підвищення своєї кваліфікації.

Для реалізації третього етапу методики важливе значення мають *критерії діагностування розвиненості професійної доброчесності офіцерів*, які треба уточнити, удосконалити та конкретизувати відповідно до нашої вибірки.

Критерій – це важлива й визначальна ознака, яка характеризує конкретні якісні аспекти професійної доброчесності офіцерів та дає можливість з'ясувати рівні її розвиненості. Він конкретизується у показниках і за їх допомогою дає змогу статистично вимірювати й оцінювати конкретні її прояви.

Вважаємо, кожен критерій – це певна ознака професійної доброчесності офіцера, яка дає можливість з'ясувати сформованість і розвиненості певних її аспектів. Пропонуємо ціннісно-мотиваційний, когнітивний, поведінково-діяльнісний і суб'єктний критерії.

Висновки. Розвиток професійної доброчесності в системі післядипломної освіти залежить від його організаційно-педагогічних умов – систематизації, поглиблення, наповнення військово-професійним і доброчесним смислом цінностей і мотивації розвитку професійної доброчесності офіцерів у системі післядипломної освіти як суб'єктів військового управління; педагогічне моделювання розвитку їх професійної доброчесності у системі підвищення кваліфікації; застосування контекстної методики її розвитку (у тому числі шляхом реалізації спецкурсу “Професійна доброчесність офіцерів ЗС України в системі післядипломної освіти”); удосконалення критеріїв діагностування розвиненості професійної доброчесності офіцерів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у педагогічному моделюванні розвитку професійної доброчесності офіцерів у системі післядипломної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ашерев А.Т., Логвіненко В.Г. Методи і моделі оцінки педагогічного впливу на розвиток пізнавальної самостійності студентів / УППА. Харків: УППА, 2005. 164 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2005. 1728 с.
3. Галкина О.В. Роль и место понятия “организационно-педагогические условия” в терминологическом аппарате педагогической науки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования”. Самара, 2009. 19 с.
4. Закон України “Про засади державної антикорупційної політики на 2021–2025 рр.”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2322-20#Text>
5. Єжова О.О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 3. С. 39–43.
6. Линенко А.Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 – теория и методика професійної освіти. Київ, 1996. 371 с.
7. Литвин А.В. Методологічні засади поняття “педагогічні умови”: на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів: СПОЛОМ, 2014. 76 с.
8. Литвин А.В. Педагогічні умови інформатизації навчально-виховного процесу в ПТНЗ будівельного профілю. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2010. Вип. 5. С. 65–78.
9. Малихін О.В. Методологічні основи визначення дидактичних умов у дослідженнях з теорії навчання (у вищій школі). *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу “Києво-*

Могиланська академія". Серія: Педагогіка. 2013. Т. 215, вип. 203. С. 11–14.

10. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / А.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.І. Підкасистий, В.А. Козаков та ін. Київ: ІСДО, 1993. 336 с.

11. Пономаренко О.В. Поняття "організаційно-педагогічні умови" в контексті дослідження професійної освіти майбутніх магістрів психології. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70, т. 3. С. 197–200. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-3.36>

12. Філософський словник / за ред. В.І. Шинкарука. Київ: Головна редакція Української радянської енциклопедії, 1986. 768 с.

13. Ціннісна складова модернізаційних процесів у сучасному соціумі України: кол. моногр. / Балакірєва О.М., Гесць В.М., Сіденко В.Р. та ін. ; НАН України, ДУ "Ін-т екон. та прогноз. НАН України". Київ, 2014. 340 с.

14. Ягупов В.В. Аксиологічний вимір європейського освітнього простору та методологічні проблеми українських дослідників у педагогіці. *Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції*: матеріали міжнар. наук.-метод. конф. (Суми, 29–30 травня 2020 р.) / ред. кол.: В.М. Завгородня, А.М. Куліш та ін. Суми: Сумський державний університет, 2020. С. 51–53. URL: https://drive.google.com/file/d/1ri7rvY_i7d-gk9xPHYi5BWZlqrq-IdmX/view

15. Ягупов В.В., Крышталъ Н.А., Король В.Н. Профессиональная субъектность офицеров Министерства чрезвычайных ситуаций Украины. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. Серія: педагогічні і психологічні науки* / гол. ред. Потапчук Є.М. 2012. № 64. С. 129–133.

16. 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.

17. Ягупов В.В. Ціннісно-мотиваційний компонент професійної компетентності фахівців: методологічний аспект. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 6 (70). С. 164–175.

REFERENCES

1. Asherov, A.T. & Lohvinenko, V.H. (2005). Metody i modeli otsinky pedahohichnoho vplyvu na rozvytok piznavalnoi samostiinosti studentiv [Methods and models of assessment of pedagogical influence on the development of students' cognitive independence]. Kharkiv, 164 p. [in Ukrainian].

2. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dod. i dopov.) [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. (2005). (Ed.). V.T. Busel. Perun. 1728 p. [in Ukrainian].

3. Halkyna, O.V. (2009). Rol y mesto poniatiya "orhanyzatsyonno-pedahohicheskoye uslovyia" v termynolohyeshkom apparate pedahohyeshkoi nauky [The role and place of the concept of "organizational and pedagogical conditions" in the terminological apparatus of pedagogical science]. *Extended abstract of candidate's thesis*. 19 p. [in Ukrainian].

4. Zakon Ukrainy "Pro zasady derzhavnoi antykoruptsiinoi polityky na 2021–2025 roky" [Law of Ukraine "On the principles of the state anti-corruption policy for 2021–2025"]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2322-20#Text>. [in Ukrainian].

5. Yezhova, O.O. (2014) Sutnist orhanizatsiino-pedahohichnykh umov pedahohichnoho protsesu. Naukovi zapysky [The essence of organizational and pedagogical conditions of the pedagogical process]. *Scientific notes of the Nizhyn Mykola Hohol State University. Psychological and pedagogical sciences*. No. 3. pp. 39–43. [in Ukrainian].

6. Lynenko, A.F. (1996). Teoriya y praktyka formirovaniya hotovnosti studentov pedahohyeshkykh vuzov k professyonalnoi deiatelnosti [Theory and practice of formation of readiness of students of pedagogical universities for professional activity]. *Doctor's thesis*. 371 p. [in Ukrainian].

7. Lytvyn, A.V. (2014). Metodolohichni zasady poniattia "pedahohichni umovy" [Methodological foundations of the concept of "pedagogical conditions"]. Lviv. 76 p. [in Ukrainian].

8. Lytvyn, A.V. (2010). Pedahohichni umovy informatyzatsii navchalno-vykhovnoho protsesu v PTNZ budivelnoho profilu [Pedagogical conditions for the informatization of the educational process in vocational training schools of the construction profile]. *Pedagogy and psychology of professional education*. Vol. 5. pp. 65–78. [in Ukrainian].

9. Malykhin, O.V. (2013). Metodolohichni osnovy vyznachennia dydaktychnykh umov u doslidzhenniakh z teorii navchannia [Methodological foundations of the definition of didactic conditions in research on the theory of learning]. *Scientific works of the Chornomorskiy Petro Mohyla State University complex "Kyiv-Mohyla Academy"*. Series: Pedagogy. Vol. 215, issue. 203. pp. 11–14. [in Ukrainian].

10. Aleksiuk, A.M., Aiurzanain, A.A., Pidkasytyi, P.I. & Kozakov, V.A. et al. (1993). Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv v umovakh intensyfikatsii navchannia [Organization of independent work of students in conditions of intensification of studies]. 336 p. [in Ukrainian].

11. Ponomarenko, O.V. (2020). Poniattia "orhanizatsiino-pedahohichni umovy" v konteksti doslidzhennia profesiinoi osvity maibutnykh mahistriv psykhlohii [The concept of "organizational and pedagogical conditions" in the context of the study of professional education of future masters in psychology]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. No. 70, Vol. 3. pp. 197–200. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-3.36> [in Ukrainian].

12. Filosofskiy slovnyk (1986). [Philosophical dictionary]. (Ed.). V.I. Shynkaruka. Kyiv, 768 p. [in Ukrainian].

13. Balakirieva, O.M., Heiets, V.M. & Sidenko, V.R. et al. (2014). Tsinnisna skladova modernizatsiinykh protsesiv u suchasnomu sotsiiumi Ukrainy [A valuable component of modernization processes in modern Ukrainian society]. 340 p. [in Ukrainian].

14. Yahupov, V.V. (2020). Aksiolohichni vymiry yevropeiskoho osvithnoho prostoru ta metodolohichni problemy ukrainskykh doslidnykiv u pedahohitsi [Axiological dimension of the European educational space and methodological problems of Ukrainian researchers in pedagogy]. *Tsinnisno-orientovanyi pidkhd v osviti i vyklyky yevrointehratsii: materialy mizhnar. nauk.-metod. konf. (Sumy, 29–30 travnia 2020 r.) – Value-oriented approach in education and challenges of European integration: materials of the international science and method conf. (Sumy, May 29–30, 2020)*. (Ed.). V.M. Zavorodnia, A.M. Kulish et al. Sumy, pp. 51–53. Available at: https://drive.google.com/file/d/1ri7rvY_i7d-gk9xPHYi5BWZlqrq-IdmX/view [in Ukrainian].

15. Yagupov, V.V., Kryshthal, N.A. & Korol, V.N. (2012). Professionalnaya subektnost ofitserov Ministerstva chrezvychaynykh situatsiy Ukrainy [Professional subjectivity of officers of the Ministry of Emergency Situations of Ukraine]. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border*

**ОСВІТНЬО-ВИХОВНІ ОРІЄНТИРИ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ
І САМОСВІДОМОСТІ КУРСАНТІВ (СТУДЕНТІВ) ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
МІНІСТЕРСТВА ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ**

Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi. Series: pedagogical and psychological sciences. (Ed.). Potapchuk Ye. No. 64. pp. 129–133. [in Ukrainian].

16. Yagupov, V.V. (2013). Modelirovanie professionalnoy kompetentnosti vypusknikov professionalnykh uchebnykh zavedeniy [Modeling of professional competence of graduates of professional educational institutions]. *New learning technologies: coll. of science works.* (Ed.). Hrebelyuk O.P. Vol. 76. pp. 144–152. [in Ukrainian].

17. Yagupov, V.V. (2022). Tsinnisno-motyvatyivnyi komponent profesiinoy kompetentnosti fakhivtsiv: metodolohichnyi aspekt [Value-motivational component of professional competence of specialists: methodological aspect]. *Bulletin of the National Defense University of Ukraine.* No. 6 (70). pp. 164–175. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.02.2023

УДК 378.6:355.233.2:316.42/485.26-057.875

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.276828>

Інна Ящук, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Наталія Казакова, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

**ОСВІТНЬО-ВИХОВНІ ОРІЄНТИРИ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ
І САМОСВІДОМОСТІ КУРСАНТІВ (СТУДЕНТІВ) ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
МІНІСТЕРСТВА ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ**

Стаття присвячена проблемі розвитку громадянської свідомості і самосвідомості курсантів (студентів) закладів вищої освіти Міністерства внутрішніх справ України.

Розкрито сутність понять “свідомість”, “самосвідомість”, “громадянська свідомість”, “громадянська самосвідомість”; схарактеризовано функції громадянської свідомості: пізнавальної, світоглядної, моделюючої, регулювальної, оцінної.

Визначено й схарактеризовано освітньо-виховні орієнтири розвитку громадянської свідомості у курсантів (студентів) закладів вищої освіти Міністерства внутрішніх справ України в умовах воєнного часу, а саме: наповнення змісту навчальних дисциплін матеріалом громадянсько- і державознавчого характеру; розвиток ціннісних орієнтацій, мотивів та установок, що спонукають діяти відповідно до законодавства України; формування у курсантів (студентів) активної життєвої позиції, їх здатності до громадських ініціатив і волонтерства.

Ключові слова: громадянська свідомість і самосвідомість; функції громадянської свідомості; курсанти (студенти) закладів вищої освіти Міністерства внутрішніх справ України; освітньо-виховні орієнтири.

Лім. 13.

Inna Yashchuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Pedagogy Department

Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

Nataliia Kazakova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Pedagogy Department

Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

**EDUCATIONAL GUIDELINES FOR DEVELOPING CIVIC AWARENESS AND
SELF-AWARENESS AMONG CADETS (STUDENTS) OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS
UNDER THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF UKRAINE IN TIMES OF WAR**

The article emphasizes that, due to the full-scale invasion of the Russian Federation into Ukraine and the encroachment on its sovereignty and territorial integrity, the problem of developing civic consciousness and self-awareness among youth is one of the most pressing issues in Ukrainian society. It is highlighted that the readiness of an individual to fulfill the duty of defending the independence of the state, its national interests, and territorial integrity depends on the level of their development. The necessity of updating the process of developing civic consciousness and self-awareness of cadets (students) of higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine is emphasized, taking into account modern challenges caused by the war.

Based on the analysis of normative legal documents, the main principles of upbringing a citizen of the Ukrainian state and the requirements for the professional training of competitive specialists for the needs of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine have been determined. According to them these specialists will be able to protect the territorial integrity of the country, its borders, the rights, freedoms and interests of citizens, counteract crime, and ensure public safety and order in the state at a high professional level.

**ОСВІТНЬО-ВИХОВНІ ОРІЄНТИРИ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ
І САМОСВІДОМОСТІ КУРСАНТІВ (СТУДЕНТІВ) ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
МІНІСТЕРСТВА ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ**

The essence of the concepts of “consciousness”, “self-awareness”, “civil consciousness”, and “civil self-awareness” has been clarified. There have been disclosed in an article such functions of civil consciousness as cognitive, worldview, modeling, regulatory, and evaluative.

The educational guidelines for the development of civic consciousness in cadets (students) of higher education institutions under the Ministry of Internal Affairs of Ukraine in conditions of wartime have been identified and characterized. These are in particular filling the content of educational disciplines with materials of civic and state studies; developing value orientations, motives, and attitudes that encourage compliance with Ukrainian legislation; forming an active life position in cadets (students) and their ability to engage in public initiatives and volunteering.

The experience of the teaching staff of Donetsk State University of Internal Affairs, Kharkiv National University of Internal Affairs, Odessa State University of Internal Affairs, and Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs in implementing ways to develop civic consciousness and self-awareness in cadets (students) is described.

Keywords: *civic consciousness and self-consciousness; functions of civic consciousness; cadets (students) of higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine; educational guidelines.*

Постановка проблеми. Успішне функціонування нашої держави пов'язане з її громадянами, що складають єдиний народ, тому їх виховання здійснюється відповідно до державної політики, яка в нинішніх умовах спрямована на “зміцнення громадянського суспільства, укріплення національної безпеки та оборони держави, реалізацію захисту прав та свобод людини і громадянина, відповідальне ставлення громадян до своїх громадянських обов'язків, активну участь у суспільному житті, а також усвідомлення того, що носієм суверенітету та єдиним джерелом влади в Україні є український народ, який разом та в особі кожного громадянина відповідальний за майбутнє України” [4].

Основні засади виховання громадянина Української держави відображені у Законі України “Про національну безпеку України” (2018), Указі Президента “Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 р.” (2019), Стратегії національно-патріотичного виховання (2019), Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 рр. (2021), Законі України “Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності” (2022); у виховних концепціях: Концепції Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 р. (2020), Концепції розвитку громадянської освіти в Україні (2022), Концепції національно-патріотичного виховання у системі освіти (2022). Вони спрямовані на: “утвердження у свідомості і почуттях особистості патріотичних цінностей, переконань і поваги до культурного та історичного минулого України; ... сприяння набуттю патріотичного досвіду на основі готовності до участі у процесах державотворення, уміння визначати форми та способи своєї участі в життєдіяльності громадянського суспільства, спілкуватися з соціальними інститутами, органами влади, спроможності дотримуватись законів та захищати права людини...” [5], що повною мірою відповідає запитам сучасного суспільства.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. У вітчизняній психолого-педагогічній літературі проблема виховання громадянина досліджується різнобічно.

Наприклад, М. Замелюк О. Пуш і Т. Оксенчук розкрили теоретико-практичний аспект громадянського виховання у закладі вищої освіти, а М. Левківський і О. Колодій – його полікультурний аспект; О. Сухомлинська висвітлила громадянськість як феномен виховання, а Г. Ломакіна – як якість суб'єкта громадянського суспільства; Ю. Олексін і С. Якубовська розробили методичну модель формування рис громадянськості особистості; П. Пенцак здійснив ґрунтовний аналіз підходів до формування громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів, а А. Снігур деталізувала етапи її формування.

У зв'язку з повномасштабним вторгненням РФ в Україну, посяганням на її суверенітет і територіальну цілісність в українському суспільстві актуалізувалася проблема розвитку громадянської свідомості і самосвідомості молоді. Переконані, що саме від рівня її сформованості залежить готовність кожного громадянина України в т.ч. й майбутнього працівника поліції стати на захист держави і її національних інтересів, працювати задля зміцнення обороноздатності країни і подальшого розвитку суспільства.

Мета статті полягає у тому, щоб визначити її характеристики освітньо-виховні орієнтири розвитку громадянської свідомості і самосвідомості курсантів (студентів) закладів вищої освіти МВС України в умовах воєнного часу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для цілісного розуміння психолого-педагогічної категорії “громадянська свідомість і самосвідомість” розглянемо спочатку сутність понять “свідомість” і “самосвідомість”.

“Свідомість – це внутрішня детермінанта розвитку особистості, своєрідний еталон, згідно з яким індивід фіксує процес свого особистісного розвитку; це зростання у різних сферах життєдіяльності: взаєминах з іншими, професійній діяльності, прецизуванні (уточненні) бачення себе у системі провідних життєсенсорних цінностей...” [2, 129]. Оскільки підвищення рівня свідомості індивіда тісно пов'язаний із його прагненням до самопізнання, то самосвідомість виступає як модель бажаного майбутнього, орієнтуючись на яке, індивід узгоджує процес свого саморозвитку [2].

Свідомість людини як громадянина пов'язана з

переживаннями нею своєї приналежності до держави, народу, які, своєю чергою, можуть супроводжуватися як позитивними, так і негативними емоціями (наприклад, відчуття себе корисним для суспільства (позитив), або неприйняття соціумом вираженої індивідом громадянської позиції (негатив)). А громадянська свідомість передбачає осмислення своєї ідентичності, усвідомлення себе членом суспільства, готовність виконувати значущу для суспільства діяльність, оцінювати свої якості у контексті цієї діяльності, нести відповідальність за свої дії перед суспільством.

У сучасній психолого-педагогічній літературі поняття “громадянська свідомість” розглядається як: сукупність суспільно значущих поглядів і переконань, що сприяють розвитку взаєностосунків як між окремими людьми (як соціальними істотами, що відображають систему “світ – людина”), так і між соціальними і національними групами [1]. Громадянська самосвідомість як психолого-педагогічна категорія включає: розуміння соціально-політичних процесів, що відбуваються у країні (здатність глибоко осмислювати суспільно-політичні події і давати їм оцінку); усвідомлення себе громадянином країни і членом громадянського суспільства; визнання себе громадянином держави, який знає свої права і виконує обов’язки, здійснює об’єктивну оцінку власних вчинків, рис характеру і якостей відповідно до загальнолюдських і суспільних цінностей [1], “що є концептуальною основою та консолідуючими чинниками утвердження української національної та громадянської ідентичності, фундаментом для гармонізації інтересів людини, забезпечення стабільності в суспільстві та сталого розвитку держави” [4].

Громадянська свідомість як соціально-психологічна категорія знаходить вираження у таких поняттях, як: соціальна активність, громадянська відповідальність, громадянський обов’язок, суспільна спрямованість праці, жертвовність, законслухняність. Завдяки сформованості цих якостей особистість оцінюється з погляду її служіння суспільству.

Громадянська свідомість, відображаючи конкретну соціальну картину навколишньої реальності, виконує низку взаємопов’язаних функцій: пізнавальну, світоглядну, моделювальну, регулювальну, оцінну.

Пізнавальна функція пов’язана із накопиченням індивідом знань про країну і суспільство, тому й передбачає оволодіння базовими знаннями про громадянське суспільство для розуміння тенденцій його розвитку, а також здатність аналізувати закономірності історичного розвитку держави і суспільства.

Світоглядна функція виражається у сформованих поглядах індивіда на навколишню дійсність шляхом пізнання соціального життя й осмислення суспільно-політичних явищ.

Функція моделювання передбачає вироблення моделі поведінки індивіда з урахуванням сприйняття ним та оцінки всієї системи суспільних відносин (економічних, політичних, морально-етичних тощо).

Регулятивна функція передбачає сформованість у свідомості індивіда установки на вироблення громадянського ставлення до держави і різних явищ суспільного життя відповідно до сформованих ідей, поглядів та переконань; дотримання ним норм та принципів життєдіяльності, що впливають на його дії і вчинки, регулюють поведінку, істотно впливають на мотиви прийняття конкретних рішень та майбутній розвиток країни.

Оцінна функція полягає у тому, що на основі сформованої громадянської самосвідомості здійснюється оцінка конкретних життєвих дій та вчинків державницького характеру.

Людина – це істота соціальна, яка постійно взаємодіє зі світом, що її оточує. У її свідомості знаходиться відображення абсолютно все суспільне життя. З врахуванням цього, система самосвідомості буде заповнена тими категоріальними структурами, які сформувалися під впливом суспільства, його соціальних інституцій. Важливим завданням будь-якого ЗВО, як соціальної інституції є підготовка високопрофесійного, конкурентоспроможного фахівця європейського рівня, а також “виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу” [3].

Оскільки мета і завдання закладів вищої освіти МВС України підпорядковані формуванню конкурентоспроможного фахівця, який “буде спроможний на високому професійному рівні захищати територіальну цілісність країни, її кордони, права, свободи та інтереси громадян, протидіяти злочинності, забезпечувати публічну безпеку і порядок у державі” [6], то визначимо такі освітньо-виховні орієнтири розвитку в курсантів (студентів) громадянської свідомості і самосвідомості:

– наповнення змісту навчальних дисциплін матеріалом державо- і громадянознавчого характеру, розвиток критичного мислення;

– розвиток ціннісних орієнтацій, мотивів та установок, що спонукають діяти відповідно до законодавства України;

– формування активної життєвої позиції, здатності до громадських ініціатив і волонтерства.

Наповнення змісту навчальних дисциплін матеріалом державо- і громадянознавчого характеру, розвиток критичного мислення. У процесі оволодіння знаннями суспільно-гуманітарних дисциплін курсанти (студенти) засвоюють знання про людину та суспільство, державний устрій країни, функціо-

нування і розвиток демократичної держави, що дає змогу зрозуміти глибинні механізми розвитку суспільства, відчутти духовний зв'язок із народом, його історичною пам'яттю; простежити еволюцію розвитку понять "громадянин", "громадянство", "громадянське суспільство", "громадянська культура", "активний громадянин", усвідомити своє місце у громадянському суспільстві. Залучаючи кожного курсанта (студента) до активної діяльності з вивчення, аналізу, осмислення наукового та соціокультурного досвіду людства, вираженого у знаннях, викладачі спонукають їх до аналізу інформації й розвитку критичного мислення.

Критичне мислення як технологія передбачає розвиток *аналітичного мислення*, тобто уміння здійснювати аналіз отриманої інформації, зіставляти явища чи факти, що стосуються предмета розгляду, і порівнювати їх: *асоціативного мислення* – здатності встановлювати асоціації з уже відомими фактами і явищами для отримання більш детальної інформації про предмет розгляду; *логічного мислення* – тісно пов'язане з умінням вибудовувати логіку для здійснення послідовності дій і вчинків у прийнятті правильного рішення; *самостійного мислення* – уміння вибудовувати доказову базу на основі сформованих знань і умінь про факти і явища, що розглядаються; *системного мислення* – уміння розглядати явища чи факти цілісно, у контексті їх взаємозв'язків з іншими.

При цьому викладачем здійснюється педагогічна корекція світоглядних уявлень та установок курсантів (студентів), в результаті чого у курсантів (студентів) виробляється поведінковий стереотип, що відповідає вимогам майбутньої професійної діяльності.

При вивченні філософських дисциплін прослідковується прямий зв'язок між світоглядними пошуками вітчизняних мислителів, їх орієнтацією на раціональне осмислення правової культури народу та сучасними проблемами розвитку політико-правової сфери життєдіяльності українського суспільства.

Оволодіваючи змістом навчальних дисциплін, курсанти (студенти) накопичують досвід емоційно-ціннісного ставлення до діяльності людей, які в різні частини і епохи були зразками громадянського, державницького ставлення до виконання обов'язку перед Батьківщиною. При цьому здійснюється акцент на найважливіших суб'єктно-діяльнісних і духовно-моральних їх якостях та характеристиках, які є значущими у контексті розвитку демократичного суспільства: патріотизм, відданість, відповідальність, громадянська стійкість. Звернення до текстів першоджерел, історичних і сучасних документів, використання активних методів засвоєння знань (проблемних питань, бесід, діалогу, дискусій, мозкового штурму) у поєднанні з репродуктивними, проблемними та евристичними методами навчання,

сприяє розумінню курсантами громадянського суспільства як такого, що ґрунтується на взаємозв'язку людини і держави, людини і соціальних груп суспільства; забезпечує синтез соціальної зрілості особистості та її духовності, на яких, згідно з психологічними особливостями, і формується громадянська свідомість. Унаслідок активізації процесів формування світогляду створюються сприятливі передумови для усвідомлення істинної суті громадянськості, яка унеможливила переродження патріотизму в націоналізм.

Розвиток ціннісних орієнтацій, мотивів та установок, що спонукають діяти відповідно до законодавства України, передбачає використання в освітньому процесі інформаційних матеріалів урядових сайтів (rada.gov.ua) з метою вивчення законодавства України, сайтів підвідомчих структур (mon.gov.ua, mvs.gov.ua), інформаційні матеріали яких спрямовані на удосконалення освітньо-виховного процесу, підготовку конкурентоспроможних фахівців, розвитку в них громадянської свідомості і самосвідомості, формуванню морально-етичної й правової культури, суспільно-державних і національних цінностей.

На формування громадянської свідомості курсантів (студентів) ЗВО значною мірою впливає відомча інформація МВС: повідомлення, хроніка, факти високопрофесійного виконання службових обов'язків, особливо у боротьбі зі злочинністю, діяльність працівників правоохоронних органів, відзначених державними нагородами; аналіз інформації з нейтралізації чуток, домислів, припущень негативної спрямованості та необґрунтованих прогнозів, фейків, спрямованих на дискредитацію поліції; матеріали про результативність правоохоронної діяльності та роль працівників поліції у забезпеченні державної і громадської безпеки.

Вагому роль у цьому контексті відіграє освітній портал МВС України, який уміщує інформацію про освітню діяльність усіх підструктурних закладів вищої освіти, умови вступу до ЗВО, наукову і видавничу діяльність викладачів, міжнародні зв'язки, діяльність кафедр та спеціалізованих вчених рад, організацію освітньо-виховної і позааудиторної діяльності, роботу юридичних клінік, діяльність студентських наукових гуртків, органів курсантського (студентського) самоврядування тощо.

Офіційні сайти ЗВО виступають важливим засобом громадянського становлення студентської молоді. Постійно оновлюючи базу даних та інформаційно-аналітичні матеріали, заклади вищої освіти наповнюють його громадянсько-патріотичним змістом, що спонукає курсанта (студента) критично мислити, висловлювати своє ставлення до подій чи фактів, робити висновки й узагальнення. Тобто основи громадянськості і патріотизму представлені на сайтах професійно.

Цінними у цьому контексті вважаємо інформаційно-ілюстративні матеріали про проведення відкритих лекцій, засідання студентських наукових гуртків, науково-практичних конференцій, участь курсантів у міжнародних та всеукраїнських конкурсах наукових робіт, заходах загальнодержавного, регіонального та університетського рівнів з нагоди відзначення державних подій, пам'ятних дат, волонтерську діяльність тощо.

Наприклад, виховний потенціал у контексті розвитку громадянської свідомості і самосвідомості курсантів вбачаємо в інформаційних матеріалах сайту Донецького державного університету внутрішніх справ про проведення VI Всеукраїнської науково-практичної курсантської (студентської) конференції іноземними мовами "Правоохоронні органи на захисті правопорядку та конституційних свобод в умовах миру та воєнного стану", в якій взяли участь 118 представників освітніх та наукових закладів системи відомчої освіти МВС України, Служби безпеки України та Державної прикордонної служби, здобувачі вищої освіти юридичного профілю класичних університетів, на якій було обговорено актуальні питання підготовки правоохоронців в умовах воєнного стану, міжнародні стандарти правоохоронної діяльності, проблеми захисту конституційних прав людини в діяльності поліції в зоні воєнного конфлікту й взаємодії правоохоронних органів та громадськості у сфері забезпечення публічного порядку в умовах воєнного стану [13].

На сайті Харківського національного університету внутрішніх справ робота професорсько-викладацького складу з формування громадянської свідомості і самосвідомості курсантів (студентів) представлена в рубриках: "Відео про героїв МВС" (містить відео-матеріали про працівників МВС – захисників і захисниць української державності, які відстоюють свободу, незалежність і демократичні цінності України), "Сторінка пам'яті" (фото-матеріали, присвячені героям Небесної Сотні); "Діти про права людини" (представлено результати конкурсу дитячих малюнків на правову тематику), "Пам'ятні дати" (висвітлює історію країни в пам'ятних датах і подіях) [9].

Великий виховний потенціал у розвитку громадянської свідомості і самосвідомості містять матеріали Музею історії Одеського державного університету внутрішніх справ, в експозиціях якого відображено історію розвитку міліції Одещини з моменту її створення й до нині. Серед експонатів – зразки форменого одягу працівників міліції різних часів, холодна і вогнепальна зброя, в т.ч. й саморобна, вилучена у злочинців у ході оперативно-розшукової діяльності одеської міліції; нагороди та інші оригінали документів працівників і службовців закладу освіти [10]. Музейні експонати та експозиції сприяють відображенню у свідомості курсантів ідей законності, спра-

ведливості, відповідальності, чим і формують у них громадянське ставлення до держави, діяльності її соціальних інститутів; забезпечують формування морально-етичних і правових норм поведінки, громадянських цінностей і якостей, почуття гордості за обрану професію.

Ефективним засобом формування громадянської свідомості і самосвідомості курсантів (студентів) вважаємо мережеві технології, тому що вони, по-перше, відповідають запитам сучасних здобувачів освіти, а по-друге, є технологічною платформою для педагогічного супроводу освітньо-виховного процесу. Оскільки найбільш популярним месенджером є Telegram, а в ньому діє функція формування каналів (спеціальних інформаційних трансляцій), то його можна використовувати як засіб виховного впливу з метою розвитку громадянської свідомості і самосвідомості. Наприклад, у Харківському національному університеті внутрішніх справ Telegram-чат <https://cutt.ly/3M9F00D> використовується з метою популяризації ЗВО та професії поліцейського при виборі майбутньої професії; telegram-чат "КіберХНУВС" (<https://t.me/CyberErudition>) публікує посилання на цікаві й корисні матеріали та новини у сфері інформаційної безпеки, кібербезпеки і протидії кіберзлочинності [12].

Інформація сайтів ЗВО МВС України, що відображає актуальні події життєдіяльності закладу освіти, значною мірою здійснює вплив на розвиток у курсантів (студентів) громадянської свідомості та самосвідомості, сприяє становленню їх громадянської стійкості.

Формування у курсантів активної життєвої позиції, здатності до громадських ініціатив і волонтерства передбачає засвоєння ними норм та цінностей громадянського суспільства. Формування способів колективної діяльності на вирішення спільних інтересів, проектування як основи ефективної творчої діяльності відбувається шляхом участі в програмах, конкурсах, проєктах.

Наприклад, курсанти Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ взяли участь в українсько-американській Програмі "Be Brave Like Ukraine", ключова мета якої – забезпечення гуманітарних потреб підрозділів ЗСУ та територіальної оборони, МВС, ДСНС, МОЗ, а також задоволення гуманітарних потреб вразливих груп серед цивільного населення в умовах повномасштабної агресії РФ на території України [8]. Участь в цій Програмі об'єднала усі суб'єкти освітнього середовища ЗВО: педагогів, курсантів, соціальних партнерів шляхом активної комунікації, взаємодії та обміну інформацією. Ця взаємодія результативно вплинула на формування комунікативної компетенції курсантів (студентів), яка є дуже важливою у професійній діяльності поліцейського. Участь у Програмі забезпечує здатність осмислювати й аналізувати профе-

сійно та особистісно значущі соціокультурні проблеми, усвідомлювати себе соціально відповідальними громадянами з чітко вираженою світоглядною і громадянською позицією.

Працівники і курсанти усіх ЗВО МВС від початку повномасштабного вторгнення РФ в Україну беруть участь у волонтерській діяльності. Вони забезпечують донорською кров'ю тих, хто постраждав внаслідок російського вторгнення і потребує негайної допомоги. Така діяльність є мотивованою, викликає почуття співпереживання, емпатії, формує ціннісні ставлення до громадян, надає сили для прояву людської гідності у важких життєвих ситуаціях. А якщо особистість чітко визначає мотиви своєї діяльності й усвідомлює її цінності, їх відповідність запитам суспільства, то це засвідчує про сформованість у неї громадянської свідомості. Адже особистісний сенс є одним з найважливіших її проявів, він виражає індивідуальне ставлення людини до навколишнього світу та власної діяльності і у сформованій громадянській позиції певною мірою відображає співвідношення індивідуальної та суспільної свідомості.

Проект Громадянської освіти EdCamp Ukraine “Всесвітній День Гідності в Україні – 2022”, який реалізовувався курсантами Донецького ДУВС за сприяння Save the Children in Ukraine, Education Cannot Wait #ECW та співпраці з Українським інститутом розвитку освіти й Офісом освітнього омбудсмена України [11], спрямований на формування в курсантів цінності людини, її прав і свобод, вшанування тих, хто став на захист національної ідеї, ідеалів і демократичних цінностей суспільства, національних інтересів держави під час Помаранчевої революції 2004 р. і Революції Гідності 2013–2014 рр. А як відомо, історична пам'ять повною мірою забезпечує оцінку результатів своєї діяльності з позиції корисності для суспільства.

Участь у програмах, проектах, конкурсах посилює громадянську компетенцію, яка проявляється в умінні формулювати проблеми сучасного суспільства та шляхи їх вирішення, забезпечує формування громадянської свідомості і самосвідомості, громадянського “Я”, сприяє єдності українського суспільства, є ефективним засобом зміцнення соціальних зв'язків. Загалом це допомагає курсанту (студенту) усвідомити політико-правову приналежність до держави, власну значимість у суспільстві, визначити концепцію своєї життєдіяльності як громадянина вільної демократичної держави.

У процесі формування громадянської свідомості і самосвідомості курсантів важливою є їх психолого-педагогічна підтримка, що виражається не тільки у демократичному стилі роботи професорсько-викладацького складу ЗВО, заохоченні курсантів до прояву активності, ініціативи, відстоюванні власних інтересів, вираженні власної громадянської позиції,

а й у використанні технології стимулювання, що передбачає адміністративну підтримку курсантів, позитивні публікації у ЗМІ чи на сайтах ЗВО, іменні стипендіальні програми, грантову підтримку, пільгові програми, стажування тощо.

Висновки. Освітній процес у сучасних ЗВО МВС України відображає офіційно визначену стратегію національно-патріотичного виховання, в якій чільне місце відводиться розвитку у курсантів (студентів) громадянської свідомості і самосвідомості, сформованість якої засвідчує про розуміння курсантами (студентами) соціально-політичних процесів, що відбуваються в країні (досягається шляхом наповнення змісту навчальних дисциплін матеріалом державо- і громадянознавчого характеру); усвідомлення ними національних і загальнолюдських цінностей, що забезпечують сталий розвиток громадянського суспільства (досягається шляхом розвитку ціннісних орієнтацій, мотивів та установок, що спонукають діяти як громадянин-патріот); визнання себе такими, що реалізують свої права і обов'язки як члени демократичного суспільства, здійснюють об'єктивну оцінку власних вчинків, рис характеру і якостей відповідно до загальнолюдських і суспільно-державних цінностей (досягається шляхом формування у курсантів (студентів) активної життєвої позиції, реалізації громадських ініціатив і участю у волонтерській діяльності). Курсант (студент) із сформованою громадянською свідомістю і самосвідомістю завжди готовий стати на захист інтересів держави, її цілісності і суверенітету.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боришевський М. Розвиток громадянської спрямованості особистості в юнацькому віці: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2007. 186 с.
2. Боришевський М. Самосвідомість як фактор психічного розвитку особистості. *Психологія і особистість*. 2009. № 4. С. 128–135.
3. Закон України “Про освіту”. 2017. URL: Про освіту / від 05.09.2017 № 2145-VIII (rada.gov.ua) (дата звернення 20.02.2023)
4. Закон України “Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності”. 2022. URL: Про основні засади державної... / від 13.12.2022 № 2834-IX (rada.gov.ua) (дата звернення 25.02.2023)
5. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. 2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text> (дата звернення 26.02.2023)
6. Концепція реформування освіти в Міністерстві внутрішніх справ України (2016). URL: Про затвердження Концепції реформування освіти в Міністерстві внутрішніх справ України / LIGA:ZAKON (ligazakon.net) (дата звернення 25.02.2023)
7. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні (у редакції 2022 р.). URL: Про внесення змін до Концепції розвитку громадянської освіти в Україні / LIGA:ZAKON (ligazakon.net) (дата звернення 20.02.2023)

**ОСВІТНЬО-ВИХОВНІ ОРІЄНТИРИ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ
І САМОСВІДОМОСТІ КУРСАНТІВ (СТУДЕНТІВ) ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
МІНІСТЕРСТВА ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ**

8. URL: Благодійна допомога від ДДУВС: нові результати (mvs.gov.ua) (дата звернення 28.02.2023)

9. URL: Виховна робота (univd.edu.ua). (дата звернення 28.02.2023)

10. URL: Музей – ОДУВС (oduvs.edu.ua) (дата звернення 22.02.2023)

11. URL: Представники ДонДУВС отримали нагороди за участь у проєкті від EdCamp Ukraine / ДонДУВС (dnuvs.in.ua). (дата звернення 02.03.2023)

12. URL: Факультет № 4 (univd.edu.ua)

13. URL: У ДонДУВС провели всеукраїнську конференцію до річниці повномасштабного вторгнення росії в Україну / ДонДУВС (ukr.education) (дата звернення 02.03.2023)

REFERENCES

1. Boryshevskiy, M. (2007). Rozvytok hromadianskoi spriamovanosti osobystosti v yunatskomu vitsi: monohrafiia [Development of civic orientation for personality in adolescence: monograph]. Kyiv, 186 p. [in Ukrainian].

2. Boryshevskiy, M. (2009). Samosvidomist yak faktor psykhnichnoho rozvytku osobystosti [Self-consciousness as a factor of mental development of personality]. *Psychology and personality*. No. 4. pp. 128–135. [in Ukrainian].

3. Zakon Ukrainy "Pro osvitu" [Law of Ukraine "On Education"]. (2017). Available at: Pro osvitu / vid 05.09.2017 No 2145-VIII (rada.gov.ua) (Accessed 20 Feb. 2023). [in Ukrainian].

4. Zakon Ukrainy "Pro osnovni zasady derzhavnoi polityky u sferi utverdzhennia ukrainskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti" [Law of Ukraine "On the Basic Principles of State Policy in the Field of Asserting Ukrainian National and Civic Identity"]. (2022). Available at: Pro osnovni zasady derzhavnoi... / vid 13.12.2022 № 2834-IX (rada.gov.ua) (Accessed 25 Feb. 2023). [in Ukrainian].

5. Kontsepsiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v systemi osvity Ukrainy [The concept of national-patriotic

education in the education system of Ukraine]. (2022). Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text> (Accessed 26 Feb. 2023). [in Ukrainian].

6. Kontsepsiia reformuvannia osvity v Ministerstvi vnutrishnikh sprav Ukrainy [Concept of education reform in the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]. (2016). Available at: Pro zatverdzhennia Kontsepsii reformuvannia osvity v Ministerstvi vnutrishnikh sprav Ukrainy / LIGA:ZAKON (ligazakon.net) (Accessed 25 Feb. 2023). [in Ukrainian].

7. Kontsepsiia rozvytku hromadianskoi osvity v Ukraini (u redaktsii 2022 r.) [Concept of development of civic education in Ukraine (in the edition of 2022)]. Available at: Pro vnesennia zmin do Kontsepsii rozvytku hromadianskoi osvity v Ukraini / LIGA:ZAKON (ligazakon.net) (Accessed 20 Feb. 2023). [in Ukrainian].

8. Available at: Blahodiina dopomoha vid DDUVS: novi rezultaty [Charitable Assistance from DSUIA: New Results (mvs.gov.ua) (mvs.gov.ua) (Accessed 28 Feb. 2023). [in Ukrainian].

9. Available at: Vykhovna robota [Educational Work]. (univd.edu.ua) (Accessed 28 Feb. 2023). [in Ukrainian].

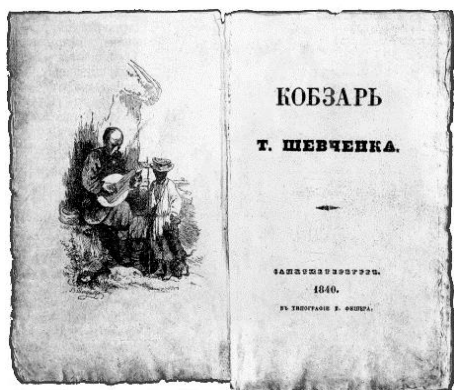
10. Available at: Muzei – ODUVS [OSUIA Museum]. (oduvs.edu.ua) (Accessed 22 Feb. 2023). [in Ukrainian].

11. Available at: Predstavnyky DonDUVS otrymaly nahorody za uchast u proiekti vid EdCamp Ukraine / DonDUVS [DONSUIA representatives received awards for participation in the project from EdCamp Ukraine] / DONDUVS (dnuvs.in.ua). (Accessed 02 Mar. 2023). [in Ukrainian].

12. Available at: Fakultet No. 4 [Faculty No. 4] (univd.edu.ua). [in Ukrainian].

13. Available at: U DonDUVS provely vseukrainsku konferentsiiu do richnytsi povnomasshtabnoho vtorhennia rosii v Ukrainu / DonDUVS [The DonSUIA hold an all-Ukrainian conference on the anniversary of a full-scale invasion of Russia into Ukraine] / DonDUVS (ukr.education) (Accessed 02 Mar. 2023). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 07.03.2023



Найперше видання творів Тараса Григоровича Шевченка – невеличка книжечка "Кобзар", яка з'явилася коштом Петра Мартоса у Петербурзі. Надруковано в ній 8 поезій: "Думи мої, думи мої, лихо мені з вами...", "Перебендя", "Катерина", "Плополя", "Нащо мені чорні брови, нащо карі очі", "До Основ'яненка", "Іван Підкова", "Тарасова ніч".

*Думи мої, думи мої,
Лихо мені з вами!
Нащо стали на папері
Сумними рядами?...*

*Тарас Шевченко
("Думи мої, думи мої"...)*



УДК 37.018.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.276173>

Тетяна Шарова, доктор філологічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу роботи з обдарованою молоддю
Державної наукової установи “Інститут модернізації змісту освіти”

Сергій Шаров, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри комп'ютерних наук

Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

Борис Кременський, доктор педагогічних наук, професор,
начальник відділу роботи з обдарованою молоддю

Державної наукової установи “Інститут модернізації змісту освіти”

ОСВІТНІ РЕСУРСИ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ STEAM-НАВЧАННЯ

Стаття присвячена огляду освітніх онлайн-ресурсів для організації STEAM-навчання учнівської молоді. Аналізуються причини актуальності STEAM-освіти, її переваги. Висвітлено основні підходи, які застосовуються для організації STEM/STEAM-освіти. З'ясовано, що в основі STEAM-освіти лежить міждисциплінарний підхід, практично-орієнтоване навчання, проєктна діяльність. З'ясовано, що для реалізації STEAM-навчання можна використовувати електронні освітні ресурси, сервіси Google, масові відкриті онлайн курси. У перспективі планується більш детально дослідити можливості масових відкритих онлайн курсів для реалізації STEAM-освіти.

Ключові слова: онлайн ресурси; середня школа; STEM; STEAM-освіта; технологічна освіта; проєктна діяльність.

Лім. 12.

Tetiana Sharova, Doctor of Sciences (Philology), Professor, Chief Research Worker
at the Scientific and Methodological Sector for Work with Gifted Youth at the
Department of Work with Gifted Youth

State Scientific Institution “Institute of Education Content Modernization”

Sergii Sharov, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Computer Science Department
Tavriya Dmytro Motornyi State Agrotechnological University

Borys Kreminskyi, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the Department of Work with Gifted Youth,

State Scientific Institution “Institute of Education Content Modernization”

EDUCATIONAL RESOURCES FOR THE ORGANIZATION OF STEAM EDUCATION

The article deals with the review of educational online resources which are used to provide students with STEAM education. It is noted that STEM/STEAM education is a natural response to the challenges of today. The authors analyze the reasons of STEAM education relevance and its advantages. It has been found that STEAM education is focused on the comprehensive training of future specialists with the help of technologies for further application of scientific and technical knowledge. The introduction of STEAM education into the educational process will allow students to develop critical thinking, flexibility in the conditions of modern digital space and technological development, as well as to increase motivation for studying technical subjects, etc. The main approaches used for the organization of STEM/STEAM education are highlighted. It has been found that STEAM education is based on the interdisciplinary approach, practical-oriented learning, and project activities. It is appropriate to use STEM technologies in groups that specialize in science, mathematics and technology in high school.

It has been found that STEAM education involves the creation of a digital educational environment which contains high-quality electronic educational resources, analytical and information systems, and other software tools. The authors point out that STEAM education can be implemented during classroom work, distance learning, as well as in the process of self-development. It has been found that for the implementation of STEAM education, it is possible to use electronic educational resources, Google services, and massive open online courses. They can be used as auxiliary means for the formation of modern competencies in students. Separate electronic educational resources and online courses are outlined; their usefulness for STEAM education is determined. The authors highlighted some problematic points in the organization of STEAM education, which require further resolution. In the future, it is planned to do a more thorough research on the possibilities of massive open online courses for the implementation of STEAM education.

Keywords: online resources; secondary school; STEM; STEAM education; technological education; project activity.

Постановка проблеми. У сучасних умовах дистанційного та змішаного навчання виникає потреба розуміння питань організації STEAM-освіти, що передбачає роботу в

напрямку природничих наук, технологій, технічної творчості, мистецтва та математики. Це пояснюється тим, що зараз більшою мірою затребуваними на ринку праці є фахівці, які дотичні до технічних га-

лузей знань, володіють сучасними фаховими та ключовими компетентностями, використовують інтегральні знання для розв'язання поставлених задач.

На сьогодні дослідники виділяють значні переваги STEAM-освіти, що передбачають не лише спрощення освітнього процесу, а й розкривають ширші можливості для здобувачів освіти, оскільки йдеться про практико-орієнтований підхід та самостійне навчання під керівництвом наставника. Така форма роботи в нинішніх умовах в Україні і мотивує здобувачів освіти до розвитку, і розвиває їхнє критичне мислення, надає впевненість у власних силах, спрямовує на подальший розвиток.

Водночас в умовах інформаційного суспільства всі учасники освітнього процесу мають доступ до різноманітних освітніх онлайн ресурсів, які можна успішно використовувати для організації STEAM-навчання учнівської молоді.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Дослідження, присвячені впровадженню STEM-освіти в Україні, є на часі. В них висвітлені сучасні підходи до формування та розвитку сучасної молоді під час вивчення природничо-математичних дисциплін та їх інтеграції в цифровий освітній простір. Так, наприклад, Г. Йовенко вивчав питання STEM та STEAM-освіти в закладах загальної середньої освіти, акцентуючи увагу на сучасних тенденціях та перспективах. Сутність і напрямки розвитку STEM-освіти подано у дослідженні О. Кузьменко, Ю. Матвійчук студіював аспекти STEAM-освіти як інструмента реалізації інтегрованого природничо-математичного навчання. STEM освіта на уроках математики представлена в роботах Г. Солонецької та К. Кулик. Аналіз відкритих ресурсів, що можуть бути використані під час організації STEM-освіти, здійснено у роботах Н. Валько, Н. Гончарова, Л. Кузьмич, Н. Кушнір, Н. Осипової та інших вчених. Водночас кожного дня з'являються нові інформаційні ресурси, спрямовані на забезпечення STEM-освіти під час вивчення різних предметів, інформування всіх учасників освітнього процесу щодо можливостей STEM-освіти та методикою її впровадження у традиційну та неформальну освіту.

Метою статті є огляд освітніх онлайн ресурсів для організації STEAM-навчання учнівської молоді.

Виклад основного матеріалу. С. Подлесний та О. Тарасов пояснюють актуальність STEM-освіти декількома чинниками, що пов'язані з глобальною економічною кризою, потребою у сучасних фахівцях, які володіють комплексними знаннями та вміннями, здатних до розв'язання екологічних і технологічних проблем на глобальному рівні [8, 126]. Затребуваність STEAM-спеціалістів щороку зростає, а це означає, що інженери, програмісти, фізики, математики завжди матимуть роботу. Саме спрямованість STEAM-освіти на вивчення природничо-математичних дисциплін робить її особливо актуаль-

ною, оскільки математика, інформатика, фізика та інші дисципліни лежать в основі технологічного і соціально-економічного розвитку суспільства [7, 147].

Виділяючи основні переваги STEAM-освіти, акцентуємо увагу лише на деяких, що є пріоритетними і чітко прослідковуються під час роботи з учнівською молоддю в Україні: використання отриманих знань у процесі життєдіяльності; інтегрований підхід до навчального процесу; інноваційність; креативність; цікавість до предметів технічного спрямування; командна робота та ін. З точки зору розвитку ключових компетентностей STEM-освіта надає можливість розвинути в учнів критичне мислення, вміння побачити проблему, гнучкість, оригінальність, здатність до відстоювання власних позицій, вміння шукати шляхи подолання проблеми [6, 249], вміння науково-дослідницької діяльності тощо. Обдарована молодь, яка долучається до STEAM, розвиває практично-орієнтоване мислення, є гнучкою щодо використання сучасних технологій в повсякденному житті, здатна сприймати зміни в сучасному цифровому просторі.

STEAM-освіта цікава з точки зору використання сучасного обладнання, наприклад 3D-принтери, голографічні засоби, навчальна електроніка для здобувачів освіти різного віку тощо. Тому найчастіше до STEAM долучається обдарована молодь, яка прагне до отримання нових знань та подальшого їх застосування. Створюючи власноруч реальні прототипи сучасних продуктів, здобувачі освіти на практиці навчаються конструювати, створювати певний продукт, бачать процедуру його створення, аналізують власні дії під час виконання певного завдання, знаходячи при цьому реальні розв'язки тих проблем чи питань, що виникатимуть у процесі роботи.

Дослідники наголошують на чотирьох підходах, які застосовуються для організації STEM / STEAM-освіти: організація проблемно-орієнтованої діяльності в межах вивчення окремих навчальних предметів; інтегрування знань STEM-предметів для їх кращого розуміння та подальшого вибору напрямку технічної або наукової діяльності; практична спрямованість STEM-предметів з використанням проблемно-орієнтованого навчання, методу проєктів, технологічної освіти; інтеграція декількох предметів в одну навчальну програму, що повністю реалізує STEM-підхід [2, 386]. На важливість інтегративного підходу в освітній діяльності наголошується у роботі Л. Гриценко та Ю. Срібної. Дослідниці вважають, що такий підхід уможливить стимулювати всебічний розвиток учнів за рахунок формування технологічної та проєктної компетентності, розвитку логіки та мисленнєвих здатностей особистості, розуміння учнями міжпредметних зв'язків і їхнього значення тощо [3, 108].

В основу STEAM-освіти закладено міждисцип-

лінарний підхід, де інтегруються декілька предметів в один. Натомість маємо чітке поєднання природничих дисциплін та інженерної творчості, креативних питань і математичних аспектів з урахуванням точності вказаних наук. Використовуючи STEAM-підходи, можна побачити, наскільки здобувачі освіти можуть застосовувати набуті знання на практиці, чи застосовують вони критичне мислення і як можуть використовувати отримані сучасні знання з використанням ІКТ в освітньому процесі та власному розвитку і становленні.

На думку дослідників, STEM-технології доречно використовувати у групах із природничо-математичним та технологічним профілями здебільшого у старшій школі. Так здобувачі освіти одразу можуть побачити сучасні технології в реальному житті. Особливо це доречно тоді, коли вони вибирають профіль навчання, оскільки у цей час відбувається становлення здобувача освіти та його свідомий вибір напрямку подальшої діяльності [5, 67]. Крім того, є позитивний ефект поєднання завдань гуманітарного та негуманітарного спрямування, як це було реалізовано під час розвитку комунікативної компетентності майбутніх вчителів інформатики з використанням творчих робіт [11, 36], застосування елементів STEAM-освіти під час вивчення іноземної мови в дистанційному режимі [9, 277].

Під час роботи із сучасними проектами учнівська молодь проявляє креативність та застосовує інноваційні підходи до реалізації поставлених завдань. Тому при STEAM-освіті бажано застосовувати проєктний підхід, акцентуючи увагу на сучасних технологіях та наукових розвідках. На думку В. Андрієвської, використання проєктного підходу для реалізації STEAM-освіти є одним з найперспективніших, що сприяє становленню особистості дитини як творця. Проєктна діяльність дає змогу інтегрувати сукупність знань учня з різних предметів при розв'язанні однієї навчальної задачі. При цьому діти формують нові ідеї та ключові компетентності, зокрема інформаційні, соціальні, полікультурні [1, 17]. Водночас не всі проєкти можна виконувати індивідуально. STEAM-освіта – це насамперед командна робота, що зводиться до спільного рішення після завершення виконання сучасного прототипу продукту чи проєкту.

Доцільно зауважити, що здобувачі освіти не можуть одразу приступати до виконання STEAM-проєктів, не маючи при цьому базових знань. Ця робота має певну системність, оскільки впровадження STEAM в освітній процес має на меті підготовку здобувачів освіти до практико-орієнтованого навчання. Тому до процесу STEAM-освіти долучаються не лише здобувачі освіти, а й вчителі. Однак і тут є певні відмінності між STEAM-освітою та класичною формою навчання. Вчитель під час STEAM-освіти є консультантом або наставником, який надає реко-

мендації щодо розв'язання поставлених навчальних завдань.

STEAM-освіта передбачає створення якісного STEAM-орієнтованого освітнього середовища, що допоможе здобувачам освіти зануритись в цифровий простір та здобути сучасні компетентності. Для його ефективного функціонування потрібно створити або використовувати вже наявні електронні освітні ресурси, забезпечити вільний доступ до них. Важливим фактором є використання аналітично-інформаційних систем для підтримки наукових досліджень, управління освітою, контролю навчальних досягнень учнівської молоді [4, 142]. Водночас сучасний ринок ІТ-продуктів пропонує широкий вибір безкоштовних онлайн-сервісів, мобільних додатків та платформ, які надають можливість застосовувати STEAM-освіту при вивченні дисциплін гуманітарного [9, 279] та негуманітарного спрямування. Як наслідок, крім аудиторної роботи, STEAM-освіту можна запроваджувати і під час дистанційної форми навчання, а також у процесі саморозвитку.

На сьогодні можна використовувати велику кількість відкритих освітніх ресурсів для STEAM-навчання, наприклад, Stem Alliance (<http://www.stemalliance.eu>), Scientix (<http://www.scientix.eu/>), Globallab (<https://globallab.org/en/>). У роботі [6, 250] звертається увага на таких веб-ресурсах для підтримки STEM-освіти, як Американська космічна агенція (<http://www.nasa.gov/>), Спробуй себе інженером (<http://tryengineering.org>), Вчителі пробують науку (<http://www.teacherstryscience.org>). Відкриті освітні ресурси містять цікаву інформацію про STEM-навчання та STEAM-навчання, особливості роботи над проєктами, а також подають інформацію про можливість долучення до різних заходів технічного спрямування з подальшою популяризацією STEAM-підходів в освітньому просторі.

Використовуючи подібні ресурси, здобувачі освіти в ігровій формі можуть проєктувати, конструювати, проводити експерименти, спостерігаючи за процесом та аналізуючи результат власних досліджень. Корисними такі ресурси будуть і для вчителів, де педагогічні працівники можуть орієнтуватись на шаблони планів для вчителів технічного спрямування, а також можливість долучення до різноманітних заходів: вебінарів, семінарів, майстер-класів, у такий спосіб підвищуючи власну кваліфікацію.

Для організації STEAM-орієнтованого освітнього середовища можна використовувати можливості хмарних технологій, зокрема сервіси Google. Їх використання дає можливість отримати багато переваг, таких як: проводити навчання в дистанційному форматі, створювати сайти за тематикою STEAM-освіти, забезпечувати комунікацію між учасниками освітнього процесу, проводити опитування, створювати мультимедійні файли тощо. За допомогою Google Classroom можна організувати різноманітні

форми роботи, зокрема проектну, перевернутий клас, дистанційне навчання [10, 162] тощо.

Допоміжними джерелами для навчання є різноманітні масові відкриті онлайнкурси (МВОК). На нашу думку, подібні освітні ресурси мотивують здобувачів освіти до навчання, викликають у них інтерес до наукових досліджень та відкриттів. У контексті STEM-освіти платформу МВОК пропонують значну кількість онлайнкурсів з різних навчальних предметів. Наприклад, здобувачі освіти можуть долучитись до вивчення курсу на ресурсі Prometheus під назвою “Англійська для STEM (наука, техніка, інженерія та математика)”, а також на англійськомому ресурсі Coursera “English for Science, Technology, Engineering and Mathematics”. Акцентуємо увагу на тому, що подані курси представлені англійською мовою, тому здобувачі освіти, що долучаються до вивчення онлайн-курсів з STEM-освіти, повинні добре володіти нею, що дозволить мати велику кількість переваг: ознайомлення із англійським відеоконтентом, можливість проходження тестів англійською мовою, отримання сертифікату тощо. Водночас на україномовних онлайнплатформах МВОК є багато онлайнкурсів [12, 1146], державною мовою.

Позитивно оцінюючи впровадження STEAM-освіти у традиційну та неформальну освіту, виокремлюємо певні слабкі сторони, що потребують подальшого вирішення: відсутність спеціалістів з практико-орієнтованим досвідом роботи; витрата значної кількості часу на підготовку до проведення STEAM-заняття [4, 143]; низький рівень інформаційної безпеки через постійну роботу в Інтернеті; недостатня матеріально-технічна база закладів освіти [7, 149] та інформаційно-методичне забезпечення тощо.

Варто зазначити, що в Україні щоденно здійснюється робота з унормування питань якісного освітнього простору здобувачів освіти: надається підтримка в матеріально-технічному забезпеченні, відкриваються STEAM-лабораторії, освітні хаби, де здобувачі освіти можуть долучатись до активного використання освітніх ресурсів, тим самим опановуючи нові компетентності. Це дозволяє застосовувати проектне та інтегроване навчання, формувати зацікавленість до дослідницької діяльності, зокрема проведення експериментів, долучення здобувачів освіти до програмування тощо. У перспективі це приведе до появи достатньої кількості випускників з розвинутими науково-технічними компетентностями, розв'язання проблеми, пов'язаною з відсутністю інженерних кадрів.

Висновки. Різноманітні форми роботи, що використовуються у процесі STEAM-освіти, уможливають мотивацію здобувачів освіти до опанування знаннями з технічного напрямку: фізика, математика, інженерія, комп'ютерні науки. З урахуванням STEAM-освіти вбачаємо усвідомлену підготовку

майбутніх фахівців за допомогою технологій та комунікації з подальшим застосуванням науково-технічних знань у сучасному цифровому просторі. STEAM-освіта – це лише крок, за допомогою якого здобувачі освіти мають можливість вивчати природничо-математичні дисципліни з орієнтацією на практичну складову.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андриєвська В.М. Проект як засіб реалізації STEAM-освіти у початковій школі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: “Педагогіка. Соціальна робота”*. 2017. № 2 (41). С. 11–14.
2. Борзик О. та ін. STEM як інноваційна стратегія інтегрованої освіти: світовий досвід та перспективи розвитку. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 1 (7). С. 383–396.
3. Грищенко Л., Срібна Ю. Методика реалізації інтегративного підходу в шкільній технологічній освіті. *Молодь і ринок*. 2022. № 7–8 (205–206). С. 107–113.
4. Карабін О.Й., Шуль М.В. Формування цифрових компетентностей здобувачів освіти в контексті нової української школи. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 29 (1). С. 140–144.
5. Кузьменко О. Сутність та напрямки розвитку STEM – освіти. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2016. № 9 (3). С. 188–190.
6. Кушнір Н. та ін. Відкриті освітні ресурси для організації навчання у контексті STEM-освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2017. № 3. С. 247–255.
7. Матвійчук Ю.Ю. STEAM-освіта як інструмент реалізації інтегрованого природничо-математичного навчання. *Збірник наукових праць “Педагогіка та психологія”*. 2019. № 62. С. 144–152.
8. Подлесний С.В., Тарасов О.Ф. Актуальність використання STEM-STEAM-STREAM-технологій в сфері інженерно-технічної освіти для сталого розвитку економіки України. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2019. № 2. С. 123–131.
9. Руденко Н.В., Зайцева С.С. Впровадження елементів STEAM-освіти на заняттях з іноземної мови в умовах онлайн-навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. № 57 (2). С. 277–284.
10. Сороко Н.В., Пилипчук І.Л. Організація STEAM-орієнтованого освітнього середовища закладу загальної освіти за допомогою сервісів Google. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2020. № 191. С. 161–164.
11. Шарова Т., Шаров С. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів інформатики засобами творчих робіт. *Молодь і ринок*. 2018. № 9 (164). С. 33–38.
12. Sharov S. et al. Ukrainian MOOC: Quantitative and Thematic Analysis of Online Courses. *International Journal on Advanced Science Engineering Information Technology*. 2021. T. 11, № 3. P. 1143–1149.

REFERENCES

1. Andriyevska, V.M. (2017). Proekt yak zasib realizatsii STEAM-osvity u pochatkovii shkoli [Project as a method of realization of STEAM-education in the primary school]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: “Pedagogy. Social work”*. No. 2 (41), pp. 11–14. [in Ukrainian].

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ХОРОВОГО СПІВУ В АСПЕКТІ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ

2. Borzyk, O. et al. (2023). STEM як innovatsiina stratiia intehrovanoi osvity: svitovy dosvid ta perspektyvy rozvytku [STEM as an innovative strategy of integrated education: global experience and development prospects]. *Herald of science and education*. No. 1 (7), pp. 383–396. [in Ukrainian].
3. Hrytsenko, L. & Sribna, Yu. (2022). Metodyka realizatsii intehratyvnoho pidkholu v shkilnii tekhnolohichnii osviti [Methods of implementing the integrative approach in school technology education]. *Youth and the market*. No. 7–8 (205–206), pp. 107–113. [in Ukrainian].
4. Karabin, O.Y. & Shul, M.V. (2020). Formuvannia tsyfrovyykh kompetentnosti zdobuvachiv osvity v konteksti novoi ukrainskoi shkoly [Formation of digital competencies of educators in the context of the new ukrainian school]. *Innovative pedagogy*. No. 29 (1), pp. 140–144. [in Ukrainian].
5. Kuzmenko, O. (2016). Sutnist ta napriamky rozvytku STEM – osvity [The essence and directions of the development of STEM – education]. *Proceedings. Series: Problems of the methodology of physical, mathematical and technological education*. No. 9 (3), pp. 188–190. [in Ukrainian].
6. Kushnir, N. et al. (2017). Vidkryti osviti resursy dlia orhanizatsii navchannia u konteksti STEM-osvity [Open educational resources to organize training in the context of STEM-education]. *Open educational e-environment of a modern university*. No. 3, pp. 247–255. [in Ukrainian].
7. Matviichuk, Yu.Yu. (2019). STEAM-osvita yak instrument realizatsii intehrovanoho pryrodnycho-matematychnoho navchannia [STEAM education as a tool for implementation of integrated natural and mathematical learning]. *Collection of scientific works "Pedagogy and psychology"*. No. 62, pp. 144–152. [in Ukrainian].
8. Podliesnyi, S.V. & Tarasov O.F. (2019). Aktualnist vykorystannia STEM-STEAM-STREAM-tekhnolohii v sferi inzhenerno-tekhnichnoi osvity dlia staloho rozvytku ekonomiky Ukrainy [Actuality of use stem-steam-stream technologies in engineering and technical education for sustainable development of Ukraine's economy]. *Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute*. No. 2, pp. 123–131. [in Ukrainian].
9. Rudenko, N.V. & Zaitseva, S.S. (2022). Vprovadzhenia elementiv STEAM-osvity na zaniattiakh z inozemnoi movy v umovakh onlain-navchannia [Implementation of STEAM education elements in foreign language online classes]. *Current issues of humanitarian sciences*. No. 57 (2), pp. 277–284. [in Ukrainian].
10. Soroko, N.V. & Pylypchuk, I.L. (2020). Orhanizatsiia STEAM-oriantovanoho osvitnoho seredovyscha zakladu zahalnoi osvity za dopomohoiu servisiv Google [Organization of a STEAM-oriented educational environment of a general education institution using Google services]. *Proceedings. Series: Pedagogical sciences*. No. 191, pp. 161–164. [in Ukrainian].
11. Sharova, T. & Sharov, S. (2018). Formuvannia komunikativnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv informatyky zasobamy tvorchykh robit [Formation of communicative competence of future teachers of computer sciences by means of creative works]. *Youth and the market*. No. 9 (164), pp. 33–38. [in Ukrainian].
12. Sharov, S. et al. (2021). Ukrainian MOOC: Quantitative and Thematic Analysis of Online Courses. *International Journal on Advanced Science Engineering Information Technology*. No. 3 (11), pp. 1143–1149. [in English].

Стаття надійшла до редакції 06.03.2023

УДК 784.1:[159. 942:159.925

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277518>

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

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ХОРОВОГО СПІВУ В АСПЕКТІ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглянуто психологічні особливості хорового співу, окреслено його роль у формуванні емоційного інтелекту особистості. Визначено основні компоненти емоційного інтелекту особистості, а також приділено увагу основам їх розвитку. Констатовано, що хоровий спів взаємозв'язаний з емоційним інтелектом особистості, впливає на його формування та розвиток.

Досліджено емпіричні аспекти впливу хорового мистецтва на особистість у контексті емоційного інтелекту, визначено рівні прояву емоційного інтелекту в експериментальній та контрольній групах.

Ключові слова: хор; хоровий спів; музика; музична терапія; емоційний інтелект; соціальна чуйність; емпатія; самоусвідомлення емоцій; самоконтроль; особистість.

Табл. 2. Літ. 15.

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

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF CHORAL SINGING IN THE ASPECT OF FORMING THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF THE INDIVIDUAL

In the article, the effect of choral singing on the development of the emotional intelligence of a person is theoretically substantiated and empirically investigated. It was established that choral singing has a relationship with the emotional intelligence of a person and affects its development.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ХОРОВОГО СПІВУ В АСПЕКТІ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ

Psychological phenomena arising in the process of choral performance are considered in this article in terms of the formation of the emotional intelligence of the individual.

It was established that the relationship between choral art and emotional intelligence is manifested in the following psychological phenomena: empathy, self-awareness of emotions; the development of self-control, which is connected with the development of internal possibilities of adaptation to a stressful situation; managing relations, development of cooperation; social responsibility, attention and respect for individual personal characteristics of everyone, which can be effectively formed in the process of choral singing.

The article is devoted to the study of the peculiarities and directions of the use of choral art in modern practice and its scientific and theoretical understanding. The main focus of the study is on the influence of the choir on the formation of the components of emotional intelligence as the most promising technology for the psychological harmonization of the emotional and the rational in a person.

The research was conducted using such general scientific methods as analysis, synthesis, classification, comparison, content analysis. The results of the study summarize the prospects of using choral singing in the formation of the emotional intelligence of the individual.

Keywords: choir; choral singing; music; music therapy; emotional intelligence; social sensitivity; empathy; self-awareness of emotions; self-control; personality.

Постановка проблеми. У світі очевидна актуальність теми розвитку емоційного інтелекту серед представників різних вікових груп та професій, що обумовлене взаємозв'язком рівня емоційного інтелекту людини та її успішності у всіх сферах життя. Крім того, можна помітити, що тема емоційного інтелекту та засобів його розвитку піднімається як у практичному аспекті (експерименти з розвитку емоційного інтелекту, шляхи розвитку емоційного інтелекту), так і в теоретичному полі.

Найбільш природним і органічним серед способів розвитку емоційного інтелекту є спосіб звернення до музичної діяльності, оскільки у музиці закодовано весь емоційний спектр психічних процесів людини.

Хорова діяльність завжди була потужним соціоутворювальним інструментом, а також сприяла вихованню гармонійно розвиненої особистості та якостей людини, що було помічено ще за часів античності. Історія професійного хорового виконавства в Україні бере початок від часів Київської Русі. Усі аспекти суспільного життя людини, зокрема духовно-релігійні, емоційно-чуттєві, знаходили втілення у високохудожніх музичних творах для хору, які до сьогодні становлять основу репертуару сучасних хорових колективів, у тому числі студентських та молодіжних. У наш час хорове виконавство набуває нового змісту у світлі останніх досліджень у галузі психології, соціології, педагогіки.

Актуальність і практична значущість порушеної проблеми полягають у тому, що в психології ще не нагромаджено продуктивний досвід використання хорового співу та технік роботи з компонентами емоційного інтелекту, у той час як саме емоційний інтелект є засобом розв'язання більшості життєвих проблем особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Центральною темою соціологічних та психологічних досліджень двадцятого століття стало вивчення лідерських якостей особистості, творчого потенціалу, обдарованості, що неминуче привело до виникне-

ння питання про співвідношення раціонального та емоційного в людині.

Наприкінці століття проблема розвитку емоційної сфери людини почала розглядатися через виявлення взаємозв'язків між емоцією та інтелектом.

На сьогоднішній день науковці розробили цілу низку моделей емоційного інтелекту (Д. Гоулман, Р. Бар-Она, Дж. Мейер, П. Селовей, Д. Карузо, Д. Люсин та ін.); учені провели дослідження щодо його впливу на успішність в окремих видах діяльності (І. Єгоров, А. Петровська, С. Дерев'янка та ін.); вчені докладно обговорюють структуру та методи вивчення емоційного інтелекту (Д. Люсин, Е. Носенко, Н. Коврига, М. Манойлова, О. Власова, Т. Березовська, В. Шадріков, І. Плужников та ін.).

Починаючи з 20-х рр. минулого століття, видатні музиканти-педагоги (Н. Брюсова, В. Коротигін, Н. Ковін, А. Шеншин, а пізніше (В. Шацька, О. Апраксина, Н. Гродзенська та ін.), підкреслюючи психологічну спрямованість музичних занять, особливого значення надавали духовно-моральному вихованню засобами музики. Багато діячів (Е. Абдуллін, А. Болгарський, Д. Бондаренко, І. Гавран, Л. Зінов'єва, І. Коваленко, П. Ковалик, О. Коренюк, А. Лашенко, Т. Смирнова, І. Топчієва, Л. Хлебнікова та ін.) говорили про емоційне виховання у хоровій діяльності, що є системою яка через сприйняття, запам'ятовування, усвідомлення, розуміння музики та тексту пробуджує переживання, бажання долучитися до краси відтворення сенсу через спів.

Доцільно зазначити, що поняття “вокально-хорова діяльність” досить часто використовують у дослідженнях в галузі загальної музичної психології та хорової творчості такі вчені: Г. Дмитрієвський, Д. Локшин, К. Птах, В. Соколов, Г. Струве, Г. Стулова, П. Чесноков, В. Попов та ін. При цьому єдність мети та умов становить основне завдання. Важливими для становлення людини в хоровому колективі є потреба в соціальних контактах із собі подібними, пізнавальна потреба та потреба у зовнішніх враженнях, особистісному сенсі [5].

Виходячи з цього, ми вважаємо, що будь-який хорівий колектив – це простір, де створені сприятливі умови для творчого й особистісного зростання як у галузі вокально-хорової діяльності, духовно-морального розвитку, так і в розширенні суб'єкт-суб'єктної залежності, у сфері культури спілкування, взаємодоповнюваності тих, що співають.

Мета статті полягає у науково-теоретичному обґрунтуванні доцільності, ефективності використання хору та емпіричному дослідженні його впливу на формування і розвиток компонентів емоційного інтелекту особистості.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній момент у зарубіжній та вітчизняній науці представлено декілька підходів до поняття “емоційний інтелект”, створено алгоритм обчислення його коефіцієнта.

Дж. Мейер і П. Селовей визначали емоційний інтелект як здатність сприймати та виражати емоції, асимілювати емоції та думки, розуміти й пояснювати емоції, а також регулювати емоції (власні та інших людей) [14].

На думку Д. Люсіна, емоційний інтелект треба визначати як здатність до розуміння своїх і чужих емоцій (людина може розпізнати емоцію, ідентифікувати її, зрозуміти причини її виникнення і наслідки, до яких вона приведе) та здатність до керування власними емоціями й емоціями інших людей (людина може контролювати інтенсивність емоцій та їх зовнішнє вираження, довільно викликати ту чи ту емоцію) [11].

У теорії Р. Бар-Она емоційний інтелект отримує вкрай широке трактування, виступаючи як набір деяких узагальнених особистісних якостей. Підкреслимо, що Р. Бар-Он заснував свої уявлення про емоційний інтелект на особливостях особистості, що досягла успіхів у житті [7].

Отже, емоційний інтелект особистості – це система стійких зв'язків емоційного інтелекту з рисами особистості, що сприяють просоціальній поведінці (емоційній креативності, адаптивності, самосприйняттю та прийняттю інших, товариськості, емоційній комфортності).

Розуміючи цінність емоційного інтелекту для особистісної самореалізації, сучасні педагоги і психологи, методисти перебувають у пошуку найбільш ефективніших інструментів для його формування і розвитку.

С. Дерев'яно наголошує на важливості теоретичного обґрунтування програм розвитку емоційного інтелекту, виділяючи найбільш доцільні напрями: поведінковий, когнітивний, гуманістичний. Вчений також виділяє найефективніші методи розвитку емоційного інтелекту: арттерапія, поведінкова та когнітивна терапія, гра, дискусія [6].

Найбільш природним і органічним з-поміж способів розвитку емоційного інтелекту є звернення до

музичної діяльності, оскільки у музиці закодовано весь емоційний спектр психічних процесів людини.

Природа створила людину, щоб вона мала чудовий інструмент для вираження емоцій у музичній формі. Цей інструмент – голос, неповторний тембр якого здатний передати у співі найтонші нюанси індивідуальних рис особистості [12].

Найдавнішою активною формою співочої діяльності є хорівий спів. Ще в Стародавньому Єгипті з'явилася професія хейронома (попередника сучасного диригента), а хори стали важливим елементом релігійних культових дій, храмових обрядів, містерій [1].

В античний період значення хорівого мистецтва було настільки вагомим, що людина, яка не вміла співати в хорі, вважалася неосвіченою. У працях античних філософів відзначається соціальна роль хорівого співу, зокрема, в Аристотеля, Цицерона, Горация [5]. Хоріве мистецтво виділяється серед інших видів музичного мистецтва як найефективніше, зокрема, в аспекті виховання почуття спільності, розуміння людей та як засіб розвитку гармонійної особистості.

Платон характеризував хорівий спів як “божественне і небесне заняття, що зміцнює все добре і шляхетне в людині” [2].

У період Середньовіччя соціальна роль хорівого співу у створенні почуття спільності в людей, емоційного резонансу відзначалася В. Кесарійським [5].

Хоріве мистецтво у своєму історичному русі переживало періоди піднесення та спаду залежно від філософсько-етичних та політичних тенденцій суспільства. Однак природа хорівого співу спочатку містить у собі такий величезний потенціал для гармонізації людського суспільства та для розвитку індивідуальних якостей особистості, що і в наш час стрімких змін та мінливості естетичних уподобань хоріве виконавство не втратило свого місця у сучасній музичній культурі [7].

Дослідження в галузі емоційного інтелекту дозволяють нам розглянути процес хорівого співу в соціопсихологічному аспекті. Розроблені концепції емоційного інтелекту включають різні сфери життєдіяльності людини [3].

Можна виділити два рівні впливу співу на людину: фізично-фізіологічний та психологічний.

Спів сприяє розвитку лицьової мускулатури, а також мускулатури шийного відділу. Спів, однак, сприяє розвитку артикуляційних здібностей, а опосередковано – моториці дрібних і точних рухів кінцівок. Розвиток дрібної моторики м'язів обличчя сприяє активізації мовних центрів мозку. Крім того, у процесі співу активно розвиваються мовні навички. Відомо, що люди, які заикаються в повсякденному мовленні, практично позбавлені цієї складності під час співу, а ця навичка з часом закріплюється і в повсякденному мовленні [10].

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ХОРОВОГО СПІВУ В АСПЕКТІ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ

Досвід численних хорових колективів (у тому числі автентичних хорових гуртів, дитячих хорових колективів, хорових колективів підприємств та організацій) показує, що загальний фізичний стан учасників хорів, як правило, перебуває на вищому рівні, ніж у їхніх колег (однокласників), які не займаються регулярно хоровим співом. Неодмінною умовою описаного позитивного впливу занять хоровим співом на стан здоров'я хористів є забезпечення достатньою циркуляцією свіжого повітря у приміщенні для занять.

За даними Б. Олех, кількість днів непрацездатності в людей, які займаються в хорах на підприємствах Варшави, Кракова, Вроцлава, у середньому на 30 % менша, ніж загалом на підприємствах) [6].

На думку вчених, хоровий спів виявляє важливий психологічний ефект, відзначений багатьма дослідниками: слова, які людині буває складно вимовити в повсякденному мовленні, порівняно легко вимовляються під час співу. При цьому емоції, які супроводжують спів, закріплюються в повсякденній поведінці.

Поняття “втілення”, “відтворення”, “сприйняття”, “віддавання стану чути” передають процес творення, який супроводжується психологічним переживанням. Живе відчуття музики під час осмислення музичного твору, якого не можна досягти за допомогою лише різних пояснювальних промов, зокрема, під час хорового співу стає ефективним ключем до розуміння музики [2].

Як стверджує В. Суханцева, розуміння сенсу музики як феномена, що об'єднує “глибинні структури буття з людською психікою, що, звісно, перевищує межі виду мистецтва чи художньої діяльності” [9].

Хоровий спів має початкову властивість дарувати себе, ділитися творчою радістю, втішати у горі, зміцнювати віру. Хоровий спів – явище духовного життя, що виражає найглибші людські переживання за допомогою слова та звуку. Це – один із проявів естетичного у світі людини, людського існування. Він прямо впливає на емоції і вимагає спеціальних пояснень. Чуттєвий за своєю природою вид мистецтва, хоровий спів дає можливість людині поринути у той шар буття, який перебуває поза поняттями [3].

На думку психологів, сутність хорового співу найкраще характеризує особистісні уявлення, відчуття та переживання. Це явище містить таємну духовну основу, свої метафізичні глибини, розкриває та формує соціальну чуйність особистості [9].

Під соціальною чуйністю розуміється здатність до співпереживання, чи емпатії. При цьому важливо розуміти, що “співпереживання – основна з навичок, що утворюють соціальну чуйність. Уміти співпереживати – не означає ставитися до емоцій інших людей як до власних, і намагатися догодити всім і кожному” [2].

З давніх-давен хоровий спів мав властивість об'єднувати людей у процесі трудової діяльності, у станах горя і радості, веселощів і скорбот.

На сценічному майданчику хор завжди постає як єдиний організм, що підтверджується експериментально. Такі психологічні феномени, як духовна спільність людей, емоційне піднесення знайшли вираження у фізіологічних процесах, що відбуваються в організмах учасників хорової діяльності. Нейрофізіологи та психологи Університету Гетеборга (Б. Вікхофф та його колеги, автори статті у журналі *Frontiers in Neuroscience*) провели дослідження щодо змін серцевого ритму у студентів, які співають у хорі [8].

Розглянемо, як ці поняття корелюються з психологічними феноменами, що формуються у процесі хорового виконавства.

Так, у теорії видатного ізраїльського психолога Р. Бар-Она міжособистісна сфера, згідно з концепцією, включає: емпатію – здатність розуміти, що інші люди можуть відчувати та думати; соціальну відповідальність – здатність співпрацювати з іншими людьми та бути корисним членом своєї соціальної групи; міжособистісні відносини – вміння зав'язувати та підтримувати відносини, які взаємно благотворні та відзначені здатністю до компромісів та почуття соціальної близькості [7].

Хор допомагає людині краще розуміти себе, свої емоційні переживання (самоусвідомлення емоцій). Під самосвідомістю Д. Гоулман та його колеги розуміють здатність до рефлексії та адекватної оцінки індивідом “характеру власних емоцій, а також усвідомлення своїх сильних і слабких сторін, цінностей та мотивів”. Розвинена самосвідомість дозволяє лідерам ефективно використовувати інтуїцію, під якою у цьому контексті розуміється “здатність застосовувати при прийнятті управлінських рішень не лише технічні знання, а й життєву мудрість” [2].

Як повідомляє Д. Гоулман, згідно з даними неврологічних досліджень, вміння прислухатися до власних відчуттів допомагає бачити сенс у морі інформації, а отже, приймати грамотніші рішення [2].

Істотним психологічним фактором, що визначає рівень життя сучасної людини, є її внутрішні можливості адаптації до стресових ситуацій. У концепції емоційного інтелекту Р. Бар-Она цей аспект психічної реальності людини представлений двома здібностями: здатністю залишатися спокійним та зосередженим у ситуації стресу, конструктивно протистояти суперечливим емоціям та несприятливим обставинам; здатністю контролювати свої імпульси [7].

Самоконтроль у рамках концепції емоційного інтелекту найбільш тісно пов'язаний із самосвідомістю, оскільки, якщо ми не розуміємо своїх почуттів, то не можемо керувати ними. Страх помилки, критики, хвилювання від підвищеної уваги величезної кількості людей – усіма цими складними,

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ХОРОВОГО СПІВУ В АСПЕКТІ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ

суперечливими емоційними імпульсами вчиться керувати учасник хору за кожного концертного виходу на сцену. Самовладання, концентрація уваги на виконанні нотного тексту та вказівки хормейстера в умовах сценічного стресу – це ті якості, які виробляються участю у хоровій діяльності. Тим часом, на думку Д. Гоулмана, розвинений самоконтроль є тим елементом емоційного інтелекту, який не дозволяє почуттям диктувати особистості свою волю. Саме він надає ясність розуму, наділяє людину енергією, яка так необхідна лідерам, і рятує її від впливу руйнівних емоцій [2].

Таким чином, стає очевидним, що сфера емоційного інтелекту, пов'язана з розвитком внутрішніх можливостей адаптації до стресової ситуації так само, як і раніше згадані галузі соціальних взаємодій можуть активно розвиватися у процесі хорового виконавства.

Управління відносинами в рамках концепції емоційного інтелекту визначається як доброзичливий вплив, що має певну мету: спрямовувати людей у потрібному напрямку, неважливо, чи йдеться про згоду з маркетинговою стратегією чи про запуск нового проекту. Як показали дослідження Д. Гоулмана та його колег, емоційні лідери вмільо пробуджують інтерес до спільної справи. Завдяки їм люди знаходять сенс і бачать щось більше за рутину повсякденних завдань або контрольних звітів, які часто займають місце дійсно значущої концепції [3].

Хоровий спів завжди є феноменом естетичного, духовного і має "надкомунікативне" значення у взаємодії людини зі світом та навколишніми [14]. У процесі спільної музичної творчості міжособистісні відносини учасників хору набувають властивостей співробітництва, взаємної підтримки та поваги. Кожен учасник хорового колективу розкриває свої особистісні та професійні індивідуальні якості, які привносять особливий неповторний колорит до загального ладу хорового колективу.

Отже, можна стверджувати, що властивості емоційного інтелекту, які належать до міжособистісної сфери, такі як емпатія, вміння контролювати та розуміти власні емоції, соціальна відповідальність, увага та повага до індивідуальних особистісних особливостей, можуть ефективно формуватися у процесі хорового співу.

Безперечним є факт, що оптимістичний настрій особистості, здатність відчувати стан творчого натхнення, щастя, ентузіазму є властивостями особистості, яка успішна у самореалізації.

Згідно з дослідженнями А. Маслоу, саме прагнення самоактуалізації є вершиною позначеної ним піраміди потреб. Самоактуалізація – це квінтесенція людського в людині, що здійснює її прорив до стану усвідомленості та творчості [12].

У концепції емоційного інтелекту Р. Бар-Она особистість, що самоактуалізується, сповнена оптимізму і здібності з ентузіазмом вдаватися до захоплення, відчувати радість життя, ділитися нею з навколишніми людьми. Саме ці властивості становлять сферу загального настрою, що характеризує розвинений емоційний інтелект особистості [2].

Хорове виконавство привносить у життя людини емоції радості та гордості за спільно досягнутий творчий результат, що підвищує самооцінку. У процесі злагодженого співу, на піку емоційного єднання учасники хору зазнають екстатичних переживань, стану творчого піднесення та натхнення, що загалом допомагає їм зберігати умиротворене і радісне тло загального настрою у повсякденній діяльності [6].

Отже, мета дослідження полягає у вивченні особливостей впливу хору на розвиток та формування компонентів емоційного інтелекту особистості. Завданням дослідження було емпірично дослідити ці прояви.

Для вивчення впливу заняття хором на формування емоційного інтелекту ми використали методики, які за своїми можливостями здатні розв'язати завдання дослідження: Методика діагностики емоційного інтелекту М. Манойлової [8]; Діагностика емоційного інтелекту – Опитувальник емоційного інтелекту К. Барчард [4].

Дослідження проводилося у Київській дитячо-юнацькій музичній вокально-хореографічній студії "Світанок" (60 учасників) та у Київській гімназії ім. Богдана Хмельницького (60 школярів). До участі у дослідженні всього було залучено 120 учасників, особи жіночої та чоловічої статі від 15 до 17 років.

Результати емпіричного дослідження представлені у таблицях 1 та 2.

Показники вибірки юнаків – учасників хору і показники юнаків – учнів гімназії мають помітні відмінності в числових показниках, за результатами сформованості компонентів емоційного інтелекту: "усвідомлення власних почуттів та емоцій", "управління своїми почуттями та емоціями", "усвідомлення почуттів та емоцій інших людей", "управління почуттями та емоціями інших людей". Експериментальна група (учасники хору) показує високий результат – 100 %; 90 %; 95 %; 91,6 %, щодо контрольної групи (учні гімназії), вона демонструє удвічі нижчі показники – відповідно 51,6 %, 43,3 %, 40 %, 36,6 %. Вищий рівень значень за шкалами компонентів емоційного інтелекту демонструє вибірка учасників дитячої музичної студії. Відмінність у показниках компонентів емоційного інтелекту в різних вибірках є важливою для нашого дослідження. Це підтверджує наше припущення з приводу того, що емоційний інтелект та сформованість його компонентів більш виражена та розвинута у юнаків, які займаються хоровим співом.

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ХОРОВОГО СПІВУ В АСПЕКТІ
ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ**

Таблиця 1

Методика діагностики емоційного інтелекту М. Манойлової

<i>Шкали компонентів емоційного інтелекту</i>	<i>Експериментальна група n=60</i>		<i>Контрольна група n=60</i>	
	<i>Абс.</i>	<i>%</i>	<i>Абс.</i>	<i>%</i>
Шкала 1. Усвідомлення своїх почуттів та емоцій	60	100	31	51,6
Шкала 2. Управління своїми почуттями та емоціями.	54	90	26	43,3
Шкала 3. Усвідомлення почуттів та емоцій інших людей	57	95	24	40
Шкала 4. Управління почуттями та емоціями інших людей.	55	91,6	22	36,6

Щодо рівнів прояву емоційного інтелекту, результати дослідження представлено у таблиці 2.

У ході емпіричного дослідження виявлено, що у показниках експериментальної та контрольної групи є суттєві відмінності. Показники високого рівня прояву зафіксовано у 83,3 % з вибірки учасників хору та 18,3 % серед учнів гімназії. Виявлений ви-

сокий рівень емоційного інтелекту передбачає відсутність чи незначну різницю в ієрархічній залежності окремих компонентів, усі форми інтегративно виявляються у всіх рівнях. Емоційний інтелект вважається високо розвиненим за умови, що всі форми представлені якісними характеристиками і реалізуються у взаємодії, поведінці та діяльності.

Таблиця 2

Діагностика емоційного інтелекту – Опитувальник емоційного інтелекту К. Барчард

<i>Рівні емоційного інтелекту</i>	<i>Експериментальна група</i>		<i>Контрольна група</i>	
	<i>Абс.</i>	<i>%</i>	<i>Абс.</i>	<i>%</i>
Високий	50	83,3	11	18,3
Середній	10	16,7	15	25
Низький	0	0	34	56,7

Середній рівень розвитку емоційного інтелекту виявлено у 16,7 % з експериментальної групи та у 25 % з контрольної групи, що характеризується яскравою вираженістю розвитку окремих аспектів емоційного інтелекту та низьким рівнем розвитку інших його компонентів. Середній рівень передбачає наявність здатності до розвитку окремих компонентів емоційного інтелекту.

Показники вибірки юнаків, учасників хору та показники юнаків, учнів гімназії мають помітні відмінності в показниках прояву низького рівня емоційного інтелекту. Так, значимим для нашого дослідження є відсутність його в експериментальній групі та високі показники у контрольній (56,7 %), що характеризується відсутністю мотивації досягнення успіху у навчальній діяльності цих юнаків, у взаємодії та спілкуванні.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Констатовано, що хор – це специфічна форма для налагодження міжособистісних відносин та певного виду емоційного контакту у спільній художній діяльності.

Таким чином, на підставі отриманих даних ми дійшли висновку, що вокально-хорова діяльність є

одним з ефективних і багатопланових ресурсів формування емоційного інтелекту особистості.

Отже, психологічні особливості хорового співу у аспекті формування емоційного інтелекту особистості, відповідно до проблеми нашого дослідження, – це частина формування успішної особистості, яка є важливою умовою її гармонійного життя. Формування та розвиток емоційного інтелекту особистості є необхідною умовою її становлення, яка є нагальною потребою у сучасному світі.

Таким чином, проведене дослідження дало змогу охарактеризувати психологічні особливості впливу хору на формування емоційного інтелекту особистості. Методики емпіричного дослідження, які були використані, взаємопов'язані та показали майже однаковий результат. Отримані результати дослідження говорять, що процес формування емоційного інтелекту має зв'язок із залученням особистості до хорового співу, до взаємодії з музикою, яка формує та гармонізує раціональне й емоційне в особистості.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні та апробації психологічної програми розвитку емоційного інтелекту юнаків шляхом залучення їх до хорового співу.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ХОРОВОГО СПІВУ В АСПЕКТІ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ

ЛІТЕРАТУРА

1. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: монографія. Київ: Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2015. 308 с.
2. Голуман Д. Емоційний інтелект. Дніпро: АСТ: ВКТ, 2019. 478 с.
3. Горбенко С.С. Дитяче хорове виховання в Україні: навчально-методичний посібник. Київ: ІЗМН, 1999. 253 с.
4. Князєв Г.Г. Адаптація версії "Опитувальника емоційного інтелекту". *Психологічний журнал*. Київ: Барчард, 2012. № 4. С. 112–120.
5. 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.
6. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Черніг. держ. пед. ун-т ім. Т.Г. Шевченка. Чернігів, 2019. 327 с.
7. Маляренко Г.Ю. Формування музичного сприйняття. *Музична психологія та психотерапія*. 2009. № 2. С. 46–72.
8. Манойлова М.А. Методика діагностики емоційного інтелекту. МЕІ. Харків: 2014. 24 с.
9. Масол Л.М., Грищенко Т.А. Становлення і розвиток музично-естетичного виховання у гімназіях України (XIX – початок XX ст.). *Художня освіта і проблеми виховання молоді*. Київ: ІЗМН, 2017. С. 40–57.
10. Носенко Е.І. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. Київ, 2013. 126 с.
11. Робертс Р.Д., Меттьюс Дж., Зайднер М., Люсін Д.В. Емоційний інтелект: проблеми теорії, вимірювання та застосування на практиці. *Психологія. Журнал Вищої школи економіки*. 2004. Т. 1. № 4. С. 3–26.
12. Холопова В.М. Музичні емоції. Харків, 2010. 325 с.
13. Matthews G. Emotional intelligence: Science and myth. Cambridge, MA: MIT Press, 2014. 420 p.
14. Salovey P., Mayer J.D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. 1990. Vol. 9. pp. 185–211.
15. Ackerman C. What is emotional intelligence? Ways to improve it. URL: <https://positivepsychology.com/emotional-intelligence-eq>
16. Horbenko, S.S. (2019). Dytiache khorove vykhovannia v Ukraini [Children's choir education in Ukraine]. Educational and methodical manual. Kyiv, 253 p. [in Ukrainian].
17. Kniaziev, H.H. (2012). Adaptatsiia versii "Opytuvalnyka emotsiinoho intelektu" [Adaptation of the version of "Questionnaire of emotional intelligence"]. *Psychological journal*. No. 4. pp. 112–120. [in Ukrainian].
18. Kyianovska, L.O. (2011). Muzychna psykholohiia, yii rol i mistse v muzychnii osviti Ukrainy [Music psychology, its role and place in music education of Ukraine]. *Muzychna osvita v Ukraini. Suchasnyi stan, problemy rozvytku materialy nauk.-prakt. konf. – Music education in Ukraine. Current state, problems of development: materials of sciences*. Kyiv, pp. 153–157. [in Ukrainian].
19. Emotsiinyi intelekt yak chynnyk sotsialno-psykholohichnoi adaptatsii osobystosti do studentskoho seredovyshcha [Emotional intelligence as a factor of social and psychological adaptation of the individual to the student environment]. *Candidate's thesis*. Chernihiv state ped. University named after Taras Shevchenko. Chernihiv, 2019. 327 p. [in Ukrainian].
20. Maliarenko, H.Yu. (2009). Formuvannia muzychnoho spryiniattia [Formation of musical perception]. *Music psychology and psychotherapy*. No. 2. pp. 46–72. [in Ukrainian].
21. Manoilova, M.A. (2014). Metodyka diahnostryky emotsiinoho intelektu [Methods of diagnosing emotional intelligence]. Kharkiv, 24 p. [in Ukrainian].
22. Masol, L.M. & Hryshchenko, T.A. (2017). Stanovlennia i rozvytok muzychno-estetychnoho vykhovannia u himnaziakh Ukrainy (XIX – pochatok XX st.) [Formation and development of musical and aesthetic education in Ukrainian gymnasiums (XIX – beginning of XX centuries)]. *Art education and problems of youth education*. Kyiv, pp. 40–57. [in Ukrainian].
23. Nosenko, E.L. & Kovryha, N.V. (2003). Emotsiinyi intelekt: kontseptualyzatsiia fenomenu, osnovni funktsii [Emotional intelligence: the conceptualization of the phenomenon, basic functions]. Kyiv, 126 p. [in Ukrainian].
24. Roberts, R.D., Mettius, Dzh., Zaidner, M. & Liusin, D.V. (2014). Emotsiinyi intelekt: problemy teorii, vymiruvannia ta zastosuvannia na praktytsi [Emotional intelligence: problems of theory, measurement and application in practice]. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. Vol. 1. No. 4. pp. 3–26. [in Ukrainian].
25. Kholopova, V.N. (2015). Muzykalni emotsii [Musical emotions]. Kharkiv, 325 p. [in Ukrainian].
26. Matthews, G. (2014). Emotional intelligence: Science and myth. Cambridge, MA: MIT Press, 420 p. [in English].
27. Salovey, P. & Mayer, J.D. (2010). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, Vol. 9. pp. 185–211. [in English].
28. Ackerman, C. What is emotional intelligence. Ways to improve it. Available at: <https://positivepsychology.com/emotional-intelligence-eq> [in English].

Стаття надійшла до редакції 14.03.2023



Україно, Україно! Серце моє, ньєрко! Як згадаю твою долю, заплаче серденько!"

*Тарас Шевченко
("Тарасова ніч")*



УДК 373.3.091.6(091)(477) “18/19”

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277558>

Галина Білавич, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової освіти
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Світлана Довбенко, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

КЛАСНА КІМНАТА В СТРУКТУРІ ОСВІТНЬОГО, РОЗВИВАЛЬНОГО
Й ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УПТ
“РІДНА ШКОЛА” (1881–1944)

Проаналізовано освітній простір як складну багатомірну педагогічну реальність. Виокремлено продуктивний освітній досвід, напрацювання педагогів, науковців, які належали до УПТ “Рідна школа”, що діяло в Західній Україні наприкінці XIX – на початку 40-х рр. XX ст., проаналізовано практику проєктування й організації шкіл, облаштування освітнього простору класних кімнат, архітектурних проєктів українських та європейських архітекторів, педагогічно-ергономічні вимоги до освітнього простору. Схарактеризовано модель навчання поза стінами класної кімнати.

Ключові слова: класна кімната; освітнє середовище; УПТ “Рідна школа”; педагогічно-ергономічні умови; початкова школа; модель навчання поза стінами класної кімнати; учні початкових класів; господарсько-економічне виховання.

Рис. 1. Літ. 16.

Halyna Bilavych, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the Primary Education Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Svitlana Dovbenko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Primary Education Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

THE CLASSROOM IN THE STRUCTURE OF THE EDUCATIONAL, DEVELOPMENTAL
AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UPT
“NATIVE SCHOOL” (1881–1944)

Today, the process of improving the educational environment continues, which is a condition for ensuring the successful training of those seeking education. The new Ukrainian school singles out this task as one of the priorities, since the acquisition of competencies by primary school students must take place in an appropriate educational environment. Most researchers understand the educational space as a certain territory associated with large-scale phenomena in the field of education, namely: as a certain share of the social space (social organization), within which standardized educational activities are carried out; as a result of integration processes into the educational system; as a unity, a coherent entity in the field of education, which has its own boundaries (world/global educational space, educational space of the state, educational space of a certain region, local community, school, school class), etc. It is emphasized that the purposeful creation of educational space as a complex and multi-dimensional object, as a pedagogical phenomenon, requires clarification of its structure, effective mechanisms, etc. Ergonomic design, construction, deployment, self-organization, design and other components make up the structure of the educational space of the primary school. Valuable are the work of teachers and scientists who belonged to the Ukrainian Pedagogical Society “Native School”, which was active in Western Ukraine at the end of the 19th and the beginning of the 40s of the 20th century, which was in the fairway of the development of Ukrainian private schooling, which, with its in turn, led to the need for designing and building school premises, transforming primary schools into centers of education, national education of children and adult education. The model of learning outside the walls of the classroom is characterized. It was concluded that the analyzed productive experience, as well as the practice of designing and organizing schools, arranging the educational space of classrooms, architectural projects of Ukrainian and European architects, pedagogical and ergonomic requirements for the educational space of the studied period, deserve thorough study and creative use under the conditions of the implementation of the reform primary education.

Keywords: classroom; educational environment; UPT “Native School”; pedagogical and ergonomic conditions; Elementary School; model of learning outside the walls of the classroom; students of primary grades of economic education.

Постановка проблеми. Сьогоднішня місія шкільного навчання актуалізує проблему розвитку особистості учнів, становлення системи їх різноманітних стосунків із

навколишнім світом. Для адаптації молоді людини до сучасних соціально-економічних умов, її соціалізації важливим є не лише і не стільки сукупність засвоєних знань та вмінь, як здатність використовувати

вати їх для розв’язання завдань у різних сферах життєдіяльності. У реалізації означеної місії велику роль відіграє освітній простір. Зрозуміло, що впродовж багатьох століть класно-урочна система є зручною і простою, недаремно вона міцно вкоренилася в школі в усьому світі. Попри критику класно-урочної системи, яка час від часу з’являється, навряд чи сучасна система освіти зможе найближчим часом відмовитися від неї. Водночас педагоги, учені, педагогічне співтовариство постійно ведуть пошуки нових форм, підходів, методів навчання, які називають інноваційними, проте вони лише доповнюють традиційну класно-урочну систему. Інакше кажучи, постійно відбувається процес удосконалення освітнього середовища, що є умовою забезпечення успішного навчання здобувачів освіти. Нова українська школа це завдання виокремлює як одне із пріоритетних, позаяк набуття компетентностей учнями початкових класів має відбуватися у відповідному освітньому середовищі [7]. В оприлюднених 2018 р. “Методичних рекомендаціях щодо організації освітнього простору Нової української школи” (2018) [4] конкретизовано вимоги щодо створення освітнього середовища в початковій школі, зокрема уточнено педагогічно-ергономічні умови, вимоги щодо просторово-предметного оточення, планування та дизайну освітнього простору, шкільних меблів, створення у класі певних навчальних осередків тощо.

Мета статті – представити результати дослідження проблеми розвитку освітнього середовища в навчальних закладах Українського педагогічного товариства “Рідна школа” (1881–1944 рр.).

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема освітнього простору класної кімнати сьогодні є предметом дослідження не тільки педагогів, психологів, соціологів, а й архітекторів, дизайнерів тощо. Теоретико-педагогічні, психологічні, ергономічні підходи до створення освітнього простору в шкільній класній кімнаті, зокрема й в історичному аспекті, вивчали Л. Баліка, М. Верес, Н. Карапузова, Є. Починок, В. Помогайбо, Д. Косенко, Р. Павелків, І. Петренко, О. Петренко, Т. Ткач, А. Цимбаралу, В. Чепелик, Л. Шулдан та інші автори, однак наукову проблему, винесену в назву статті, дослідники не аналізували.

Виклад основного матеріалу. Освітній простір як предмет наукових розвідок уже давно є в центрі уваги українських науковців (Л. Баліка, Н. Карапузова, Є. Починок, В. Помогайбо, Д. Косенко, Р. Павелків, І. Петренко, О. Петренко, Т. Ткач, А. Цимбаралу та ін.) і зазвичай розглядається у двох вимірах – як об’єктивний чи суб’єктивний феномен. Учені, аналізуючи освітній простір як багатомірну педагогічну реальність, наголошують на різноплановості смислового поля цього поняття, під яким здебільшого розуміють таке “місце” у соціумі, де суб’єктив-

но виникає безліч відносин і зв’язків та здійснюється спеціальна діяльність різних систем (державних, громадських та ін.), спрямована на розвиток особистості дитини [5; 7; 10; 11; 13]. З огляду на підходи до розуміння феномена “простір”, автори виокремлюють два аспекти розуміння поняття “освітній простір”. Так, у межах інституційного підходу освітній простір, за думкою авторитетної дослідниці А. Цимбаралу, характеризується як певна частина соціуму, де створено відповідні умови для розвитку особистості. У межах субстанційного (або індивідуального) виміру освітній простір визначається “як можливість і наявність формування особистісного простору суб’єкта освітнього процесу”. Це своєрідний результат організації взаємодії особистості з об’єктами середовища [13]. Поняття “освітній простір” поєднує дві ключові ідеї – простору та освіти. Відповідно освітній простір відображає певне структурне співіснування та взаємодію будь-яких можливих освітніх систем, їх компонентів, освітніх подій, відтак у зв’язку зі зміною змісту освіти змінюється і підхід до формування освітнього простору та форма його організації [10].

Автори Р. Павелків, І. Петренко слушно зауважують: попри те, що нині в педагогічній науці є досить багато підходів до визначення сутності освітнього простору (культурно-гуманістичний, системно-цілісний, ментально-емоційний, соціально-географічний, дистанційний, локально-постерний, просторовий, коадаптаційний підхід та ін.), більшість перелічених підходів об’єднує низка спільних характеристик, а саме: системність, наявність просторових координат, цілісний розгляд елементів системи, інформаційний простір, територіальна цілісність освіти, особистісно розвивальна спрямованість освіти тощо [10, 42–43]. Науковці, наголошуючи на освітньому просторі як багатоаспектному явищі, виокремлюють декілька рівнів його функціонування: глобальний освітній простір (міжнародний вимір), освітній простір країни (державний вимір), регіональний освітній простір (регіональний вимір), місцевий (міський / сільський / територіальний) освітній простір, шкільний освітній простір, класний освітній простір тощо. Освітній простір як цілісну складну систему забезпечує функціонування взаємопов’язаних складників: просторово-семантичного (архітектурно-естетична організація життєвого простору учнів (архітектура шкільних будинків, організація класної кімнати, дизайн інтер’єру тощо), символічного простору школи (різні символи, настінна інформація тощо), змістовно-методичного (концепції навчання, виховання, навчальні програми, плани, підручники тощо), комунікаційно-організаційного (особливості суб’єктів освітнього середовища – розподіл статусів, ролей, національні, вікові, гендерні особливості учнів, педагогів, їхні цінності, установки, стереотиби; кому-

КЛАСНА КІМНАТА В СТРУКТУРІ ОСВІТНЬОГО, РОЗВИВАЛЬНОГО Й ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УПТ “РІДНА ШКОЛА” (1881–1944)

нікаційна сфера – стиль спілкування й викладання, просторова й соціальна щільність середовища суб’єктів освіти; організаційні умови – наявність творчих груп педагогів, ініціативні групи батьків і тощо), і компонента, що забезпечує форми й методи організації освіти (урок, гра, екскурсія, об’єднання учнів, шкільне самоуправління тощо) [5; 10, 42–43].

Освітній простір початкової школи як система педагогічних чинників та умов освоєння здобуванням початкової освіти в процесі становлення спеціально організованого педагогічного середовища може бути об’єктом цілеспрямованого педагогічного впливу. Залежно від структурування освітнього простору початкової школи, засобами його формування є низка важливих та взаємопов’язаних механізмів, з-поміж яких ергономічний дизайн, конструювання, розгортання, самоорганізація, проектування [13]. Учені акцентують на ефективності ергономічного освітнього простору початкової школи, очікуваними результатами якого є ергономічність і естетичність (комфортність учасників освітнього процесу і естетичність приміщень) [5; 7; 10; 11; 13; та ін.].

Ми переконані, що освітній простір початкової школи вміщує не тільки навчальний, розвивальний, а й виховний, педагогічний, просвітницький простори та ін. Понад те, сьогодні за умов реформування української школи важливим є вивчення продуктивного досвіду минувшини, що уможливить ефективно влаштувати простір класної кімнати, шкільних приміщень сучасної початкової школи. З огляду на це цінними є напрацювання освітань, науковців, які гуртувалися в Українському педагогічному товаристві “Рідна школа” (УПТ), що діяло в Західній Україні наприкінці XIX – на початку 40-х рр. XX ст. Саме за того часу відбувався інтенсивний розвиток української приватної освіти, яку уособ-

лювало УПТ “Рідна школа” та було в її фарватері, що зумовило потребу проектування і будівництва шкільних приміщень, перетворення початкових шкіл на осередки навчання, національного виховання дітей та просвітництва дорослих. Тому цей досвід, як і практика проектування й організації шкіл, облаштування освітнього простору класних кімнат у Галичині, де найбільш інтенсивно розвивалося українське приватне шкільництво, заслуговує на ґрунтовне вивчення та творче використання за умов реалізації реформування початкової освіти, а це уможливить не тільки узагальнити наявні здобутки і досвід, а й “виокремити національні особливості в проектуванні, організації й використанні простору класних кімнат у структурі діяльності початкової школи” [11, 11].

З огляду на обмежені обсяги наукової розвідки проаналізуємо окремі аспекти створення освітнього середовища в закладах УПТ “Рідна школа” за досліджуваного періоду. Більш докладно про це йдеться в наших монографічних дослідженнях [1; 2].

Українська приватна початкова освіта в Галичині наприкінці XIX – на початку XX ст. була представлена народними школами, “збірними лекціями” (як форма початкової освіти УПТ “Рідна школа” вона з’являлася там, де влада не дозволяла відкрити повноцінну народну школу, “збірні лекції” не мали “права прилюдності”, тобто офіційного статусу школи, проте працювали за програмами державних навчальних закладів) та домашнім навчанням. Кількість навчальних закладів зростала. Так, до прикладу, із 18 народних шкіл у 1914 р. вона досягла максимального рівня – 35 у 1935 р., а чисельність учнів у них за цього часу сягала 5,4 тис. осіб [2]. Внутрішню структуру народних шкіл УПТ увиразнено на рис. 1.

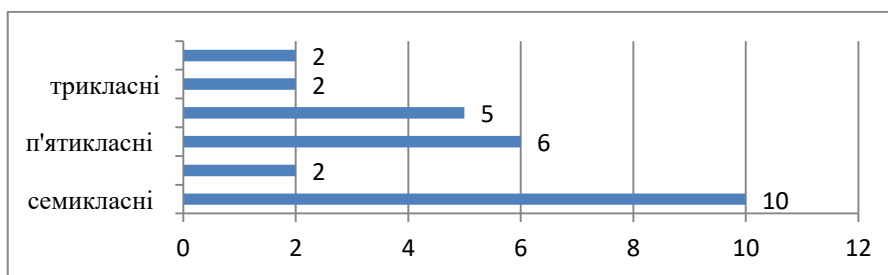


Рис. 1. Внутрішня структура народних шкіл УПТ (1935 р.)

Як бачимо (рис. 1), за досліджуваного періоду простежується тенденція щодо зростання числа старших класів в українських приватних народних школах: семикласних (10 шкіл), шестикласних (2), п'ятикласних (6), чотирьокласних (5), також діяли ще трикласні (2), двокласні (2) та однокласні (6) навчальні заклади. Це зумовлювало характер і спрямованість освітнього простору як шкіл, так і класних кімнат.

Приміщення шкіл УПТ “Рідна школа” зводилися зазвичай силами українських громад та на їхнє замовлення. Ті, які були побудовані наприкінці XIX – на початку XX ст. у сільській місцевості, були переважно одно-, дво- та трикласні. Очільники товариства дбали про розвиток т. зв. виділових шкіл (вищих початкових шкіл, у яких були 5–7 класи). У 80-х рр. XIX ст. одно- та двокласні школи становили 95 % усіх початкових шкіл [2]. Зазвичай їх споруджували

в селах, де один учитель навчав, траплялося, декілька десятків дітей. Проекти шкіл у Галичині здебільшого створювали європейські архітектори [16], а також українські будівничі [15].

Дослідниця Л. Шулдан [14], проаналізувавши архітектуру народних шкіл у працях відомого львівського архітектора, педагога, науковця, громадського діяча Т. Мюнніха [15] стосовно створення типових проєктів для малих міст і сіл Галичини наприкінці XIX ст., у виразне його роль і значення як автора декількох типових проєктів народних шкіл, який у їх будівництво привносив досвід Чехії, Німеччини та Швейцарії. У статті “Архітектура народних шкіл у роботах Т. Вацлава Мюнніха” авторка Л. Шулдан так характеризує шкільні споруди того часної доби: “...типова будівля школи на один клас запроєктована розмірами 16,20 м на 9,00 м у плані і загальною висотою 8,7 м. Навчальна частина складається з одного класу на 50 учнів (6,3 x 7,9); широкого (2 м) коридору з гардеробом та винесеного із загального об’єму тамбуру-входу. У житловій частині розміщено сіни, комора, кухня, дві кімнати вчителя. Двокласна будівля з габаритними розмірами 17,55 м на 13,55 м має висоту до гребня 9,90 м. Класи на 80 і 50 учнів запроєктовані відповідно розмірами 10,10 x 6,00 і 7,50 x 6,00, ширина коридору навчальної частини збільшена до 2,30 м...” [14, 425].

Зазначимо, що наповнюваність класів у початкових школах УПТ “Рідна школа” була меншою, що уможливило, окрім іншого, дотримання санітарно-гігієнічних умов навчання дітей, архітектурних, педагогічних норм, гнучкої організації освітнього простору, створення елементів особистісно орієнтованого освітнього середовища, пов’язаного насамперед з гнучкою організацією навчального приміщення, забезпечення організації різних форм навчальної діяльності, урешті, збільшення площі приміщення на одну дитину, можливості ставити меблі в різних конфігураціях, розробляти й упроваджувати нові форми та методи навчальної роботи. Класні кімнати мали зазвичай прямокутну форму, зведені шкільні приміщення були з дерева, стіни й стеля мащені й побілені, підлогу стелили з широких соснових дощок, стіл учителя розташовували на підвищенні, він був ліворуч біля вікна, праворуч від вчительського столу – невеликих розмірів класна дошка, на стіні – ікона, обрамлена вишитим рушником, хрест, портрети визначних діячів, карти, біля стіни – шафи зі шкільним приладдям, мапами, книжками, іншим унаочненням, шкільні дерев’яні лави, з’єднані з партами, звернені в бік вчительського столу. Класна кімната здебільшого мала три вікна, два з яких звернені в бік вулиці [15; 16].

Дослідниця І. Петренко цілком обґрунтовано зауважує: сьогодні проєкти Т. Мюнніха заслуговують на увагу передовсім тому, що львівський архітектор елементи традиційного національного будівництва

Бойківщини Гуцульщини активно використовував у проєктах народних шкіл задля уявлення їх регіональної приналежності. Архітектор європейського рівня, науковець і педагог, він віддавав перевагу доцільності класної кімнати, функціональності, надійності, довговічності, економічності, тощо; його заслуга полягає і в плануванні навчальної та житлової зон шкільного приміщення, дотриманні педагогічно-ергономічних умов освітнього простору, розташуванні вікон класних кімнат винятково на східних і південних фасадах, збільшенні площі класних кімнат порівняно з іншими приміщеннями школи, широкого (2 – 2,3 м) коридора з гардеробом та винесеного із загального об’єму тамбуру-входу, розробленні інженерних рішень щодо вентиляції та опалювання шкіл, проєктуванні пришкольної території як освітнього простору поза межами класної кімнати (шкільного двору, пришкольної ділянки-городу, саду, спортивного майданчика, господарських приміщень), у застосуванні зміни висоти приміщень залежно від призначення, обґрунтуванні важливих інженерних рішень не тільки стосовно освітлення, вентиляції, обігрівання класної кімнати, а й водопостачання, водовідведення тощо [11].

На прикладі навчання предмету “ручні роботи” у контексті здійснення господарсько-економічного виховання учнів у початкових школах УПТ “Рідна школа” розглянемо, як для цього було створено освітній простір. Важливе місце в освітньому просторі українських виділових шкіл посідало господарське виховання, яке в навчально-методичних матеріалах фігурувало як “життєво-господарське”, “утилітарно-господарське”, воно поєднувалося з релігійно-моральним, суспільно-громадянським, фізичним, естетичним вихованням та охоплювало головні складники господарської культури – кооперативний, сільськогосподарський, громадсько-патріотичний тощо. Стрижневим компонентом змісту та методом і засобом утилітарно-господарського виховання учнів педагоги вважали працю, яка має “і соціальне, і психологічне значіння”, позаяк дає учневі “можливість у конкретних образах, формах виявляти свій світ думок, уявлень, спостережень, фантазій”, пробуджує “творчу силу” та “найкраще розвиває і змінює волю” [1, 128–154].

Аналіз навчальних планів та інших нормативних документів свідчить, що зміст дисципліни “ручні роботи” не був усталений, а постійно видозмінювався. За довоєнного періоду її викладали в обсязі 2–3 год. на тиждень, а “домашнє господарство” – лише в останньому півріччі в п’яти- і шестикласних школах (по 2 год.). У 1920-х рр. на викладання в них “ручних робіт” виділялося по 1–2 год. на тиждень. В українських приватних школах освітяни використовували широкий арсенал методів, засобів, форм господарсько-економічного виховання, починаючи від шкільних городів і завершуючи навча-

нням кооперації, веденням шкільних крамниць, касощадності тощо. Сторінки часопису “Шлях виховання і навчання” кінця 1920-х – початку 1930-х рр. рясніють розробками лекцій з “ручних робіт” і “науки господарства”, зокрема таких знаних галицьких і буковинських педагогів, як Т. Когут, Я. Кузьмів, Д. Петрів, І. Петрів, В. Чолій та ін. [6; 8; 9], чимало із цих напрацювань досі не втратили педагогічної вартості. До прикладу, учитель Я. Кузьмів пропонував план-конспект уроку з “ручних робіт” для хлопців 4-го класу народної школи, на якому учні розглядали розробку технологічної картки з розписаними по чергово операціями та кресленнями виробу, водночас автор переконливо доводив, що учнів не можна змушувати “виконувати роботи, непотрібні нікому”, тож “вид праці повинен відповідати їхнім зацікавленням”, а зроблений предмет має “стати власністю учнів”, ін. [8; 9].

Творчі педагоги краю радили раціонально використовувати знаряддя праці та робочі матеріали, залучати учнів до облаштування шкільних приміщень і подвір’я, розширювати освітній простір поза межами класної кімнати, до прикладу, улаштувати екскурсії на підприємства, зокрема задля того, щоб учні могли порівнювати свої вироби з ремісничими, зразкові господарства, використовувати наочні засоби (ілюстрації, часописи, книжки, фільми тощо) для стимулювання “їх чуттєвої та пізнавальної активності” тощо [1, 128–154; 2]. Педагоги прагнули, щоб для цього були добре облаштовані кабінети і “робітні” (майстерні) для “ручних робіт” з необхідним обладнанням.

Усі виділові школи УПТ “Рідна школа” мали власні шкільні городи, що зазвичай розташовувалися біля навчальних закладів, а іноді і на міських околицях. Запровадження ефективних методів і форм навчання зумовило потребу істотного розширення освітнього простору поза межами класної кімнати, детермінувало необхідність тісної співпраці шкільного вчителя як ключової постаті в освітньому процесі учнів та суспільного агронома, який мав стати його “найкращим помічником”. Завдяки цьому освітній простір істотно вдосконалився, навчання стало більш продуктивне: за допомогою суспільного агронома (увиражноємо таке інноваційне для того часу явище, як залучення людей з непедагогічною освітою до навчання учнів, що сьогодні є актуальною та до кінця не розв’язаною науковою та освітньою проблемою) учителі мали можливість організувати не тільки “найпростіші” сільськогосподарські роботи, а й ставити “складні експерименти, досліди”. Така співпраця не лише підвищувала ефективність навчання “ручних робіт”, “науки господарства” здобувачів освіти, а й сприяла вдосконаленню ключових компетентностей учителя, сприяла його професіоналізму, набуттю нових знань і навичок у галузі агрономії. Здобувачі освіти, своєю чер-

гою, мали “подвійну користь”: вчилися “правильно переводити роботи” та головне – “привчалися до праці і не цуралися її” [6]. Окрім того, такий освітній тандем (учитель та агроном) слугував професійній орієнтації юнаків і дівчат: найздібніших учнів спрямовували на навчання до сільськогосподарських шкіл, а також це сприяло формуванню учнів як “свідомих і дисциплінованих працівників” у власному господарстві (що кваліфікувалося як важливий результат навчання для батьків) та “добрих громадян” для суспільства. За 1930-х – на початку 1940-х рр. зростала вага господарсько-економічної освіти й виховання в приватних народних школах [6; 8; 9]. Так, 1942 р. сільськогосподарськими школами було охоплено 23000 юнаків і дівчат [12], що вивчали різні сільськогосподарські науки, садівництво, бджільництво, городництво, ремісництво, будівництво, домогосподарство, куховарство, крій і шиття та ін.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Більшість дослідників під освітнім простором розуміє певну територію, що пов’язана з масштабними явищами в галузі освіти, а саме: як певну частку соціального простору (соціальна організація), у межах якої здійснюється нормована освітня діяльність; як результат інтеграційних процесів в освітній системі; як єдність, цілісне утворення в освітній галузі, що має власні межі (світовий / глобальний освітній простір, освітній простір держави, освітній простір певного регіону, місцевої громади, школи, шкільного класу) та ін. Цілеспрямоване створення освітнього простору як складного та багатовимірного об’єкта, як педагогічного феномена потребує з’ясування його структури та виявлення ефективних механізмів. Ергодизайн, конструювання, розгортання, самоорганізація, проєктування та інші складники становлять структуру освітнього простору початкової школи. Сьогодні цінними є напруження педагогів, науковців, які належали до Українського педагогічного товариства “Рідна школа”, що активно діяло в Західній Україні наприкінці XIX – на початку 40-х рр. XX ст., що, своєю чергою, зумовило потребу проєктування і будівництва шкільних приміщень, перетворення початкових шкіл на осередки навчання, національного виховання дітей та просвітництва дорослих. Цей продуктивний досвід, як і практика проєктування й організації шкіл, облаштування освітнього простору класних кімнат, архітектурних проєктів українських та європейських архітекторів, педагогічно-ергономічні вимоги до освітнього простору, заслуговують на ґрунтовне вивчення і творче використання за умов реалізації реформування початкової освіти. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у вивченні досвіду організації освітнього простору поза класною кімнатною у структурі діяльності початкової школи в у Західній Україні наприкінці XIX – у 40-х рр. XX ст.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білавич Г. Теорія і практика виховання господарської культури учнів та дорослих у Західній Україні (друга половина XIX – початок 40-х рр. XX ст.): монографія. Івано-Франківськ: НАІР, 2015. 740 с.
2. Білавич Г., Савчук Б. Товариство “Рідна школа” (1881–1939 рр.). Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1998. 205 с.
3. Верес М.К. Інтер’єри сільських шкіл України кінця XIX – початку XX століття. *Art and design*. 2021. № 4 (16). С. 66–77.
4. Наказ МОН від 23.03.2018 № 283 “Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи”. URL: <https://drive.google.com/file/d/11KSKQSRW7c4hoMkFT1gqWU30j>
5. Карапузова Н., Починок Є., Помогайбо В. Педагогічна ергономіка: створення комфортного та безпечного середовища у початковій школі. *Постметодика*. 2012. № 5 (108). С. 8–12.
6. Когут Т. Практичні праці в світлі нових програм. *Методика і шкільна практика*. 1934. С. 55–59.
7. Косенко Д. Освітній простір НУШ: рекомендації та реальні можливості. 2018. URL: <HTTP://EDUCATION-UA.ORG/UA/ARTICLES/1163->
8. Кузьмів Я. Навчання ручних робіт у народній школі. *Шлях виховання й навчання*. 1932. Ч. 2. С. 85–90.
9. Кузьмів Я. План-конспект уроку з ручних робіт в IV відділі народної школи. *Шлях виховання й навчання*. 1932. Ч. 2. С. 40–43.
10. Павелків Р.В., Петренко І.Ф. Педагогічні підходи до формування освітнього простору: теоретичний аналіз проблеми. *Інноватика у вихованні*. 2021. № 13. Т. 1. С. 39–49.
11. Петренко І. Організація шкільних приміщень і простору класних кімнат початкових шкіл на українських землях (кінець XIX – початок XX ст.). *Історико-педагогічний альманах*. 2020. Вип. 1. С. 11–18.
12. Праця українського окружного комітету. *Стрийські вісті*. 1942. Ч. 5.
13. Цимбалару А. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/715281/1>
14. Шулдан Л.О., Штендера А.Ю. Архітектура народних шкіл у роботах Тадеуша Вацлава Мюнніха. *Вісник Національного університету “Львівська політехніка”. Серія: Архітектура*. 2013. № 757. С. 424–433.
15. Münnich T. Budowa szkół ludowych w Galicji. *Czasopismo Techniczne*. Lwów: Organ. Towarzystwa Politechnicznego, 1898. № 24. S. 321–327.
16. Walasek S. Budownictwo szkół elementarnych (ludowych) w Galicji i Królestwie Polskim na łamach czasopism przełomu XIX i XX wieku. *Biuletyn Historii Wychowania*. 2015. No. 33. S. 41–56.
17. Nakaz MON від 23.03.2018 № 283 “Pro zatverdzhennia Metodichnykh rekomendatsii shchodo orhanizatsii osvithnoho prostoru Novoi ukrainskoi shkoly” [Order of the Ministry of Education, Culture, Sports and Science of Ukraine dated March 23, 2018. No. 283 “On the approval of Methodological recommendations regarding the organization of the educational space of the New Ukrainian School”]. Available at: <https://drive.google.com/file/d/11KSKQSRW7c4hoMkFT1gqWU30j> [in Ukrainian].
18. Karapuzova, N., Pochynok, Ye. & Pomohaibo, V. (2012). Pedahohichna erhonomika: stvorennia komfortnoho ta bezpechnoho seredovyscha u pochatkovii shkoli [Pedagogical ergonomics: creating a comfortable and safe environment in elementary school]. *Postmethodology*. No. 5 (108). pp. 8–12. [in Ukrainian].
19. Kohut, T. (1934). Praktychni pratsi v svitli novykh program [Practical works in the light of new programs]. *Methodology and school practice*. pp. 55–59. [in Ukrainian].
20. Kosenko, D. (2018). Osvitnii prostir NUSH: rekomendatsii ta realni mozhlyvosti [Educational space of NUS: recommendations and real possibilities]. Available at: <HTTP://EDUCATION-UA.ORG/UA/ARTICLES/1163-> [in Ukrainian].
21. Kuzmiv, Ya. (1932). Navchannia ruchnykh robot u narodnii shkoli [Handicraft teaching in the folk school]. *The way of education and training*. No. 2. pp. 85–90. [in Ukrainian].
22. Kuzmiv, Ya. (1932). Plan-konspekt uroku z ruchnykh robot v IV viddili narodnoi shkoly [Plan-summary of a lesson on handicrafts in the IV department of the folk school]. *The way of education and training*. No. 2. pp. 40–43. [in Ukrainian].
23. Pavelkiv, R.V. & Petrenko, I.F. (2021). Pedahohichni pidkhody do formuvannia osvithnoho prostoru: teoretychnyi analiz problem [Pedagogical approaches to the formation of educational space: theoretical analysis of the problem]. *Innovation in education*. No. 13 (1). pp. 39–49. [in Ukrainian].
24. Petrenko, I. (2020). Orhanizatsiia shkilnykh prymyshchen i prostoru klasnykh kimnat pochatkovykh shkil na ukrainskykh zemliakh (kinets XIX – pochatok XX st.) [Organization of school premises and the space of classrooms of primary schools in Ukrainian lands (end of the 19th – beginning of the 20th century)]. *Historical and pedagogical almanac*. No. 1. pp. 11–18. [in Ukrainian].
25. Pratsia ukrainskoho okruzhnoho komitetu [The work of the Ukrainian district committee]. (1942). *Stryi news*. No. 5. [in Ukrainian].
26. Tsybalaru, A. Osvitnii prostir: sutnist, struktura i mekhanizmy stvorennia [Educational space: essence, structure and mechanisms of creation]. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/715281/1> [in Ukrainian].
27. Shuldan, L.O. & Shtendera, A.Yu. (2013). Arkhitektura narodnykh shkil u robotakh Tadeusha Vatslava Miunnikha [Architecture of folk schools in the works of Tadeusz Vaclav Münnich]. *Bulletin of the Lviv Polytechnic National University. Series: Architecture*. No. 757. pp. 424–433. [in Ukrainian].
28. Münnich, T. (1898). Budowa szkół ludowych w Galicji [Construction of folk schools in Galicia]. *Technical Journal*. No. 24. pp. 321–327. [in Poland].
29. Walasek, S. (2015). Budownictwo szkół elementarnych (ludowych) w Galicji i Królestwie Polskim na łamach czasopism przełomu XIX i XX wieku [Construction of elementary (folk) schools in Galicia and the Kingdom of Poland in magazines at the turn of the 19th and 20th centuries]. *Bulletin of the History of Education*. No. 33. pp. 41–56. [in Poland].

Стаття надійшла до редакції 10.03.2023

УДК 378.147.091.31

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277561>

Світлана Кушнірук, доктор педагогічних наук, професор,
доцент кафедри педагогіки

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Ірина Дубровіна, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
науковий співробітник Національної бібліотеки імені В.І. Вернадського

Наталія Лещенко, кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ІВЕНТ-ПЕДАГОГІВ: ВЗАЄМОДІЯ ЗІ СТЕЙКХОЛДЕРАМИ

У статті висвітлено окремі аспекти практичної складової професійної підготовки майбутніх івент-педагогів у ЗВО України. Розкрито досвід організації, ведення та виконання завдань професійно-педагогічної практики для студентів, які навчаються за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки, ОПП “Педагогіка дозвілля” в УДУ імені Михайла Драгоманова; спроектовано структуру ступеневого здійснення волонтерського проєкту у межах виконання завдань практики. Закцентовано увагу на особливостях інтерактивних форм співпраці викладачів випускової кафедри та здобувачів вищої освіти зі стейкхолдерами на прикладі функціонування Дистанційного віртуального центру “Івент-майстерня”.

Ключові слова: педагогіка дозвілля; практична підготовка; івент-майстерня; подієвий підхід; бакалавр.

Літ. 6.

Svitlana Kushniruk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Associate Professor of the Pedagogy Department
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University

Iryna Dubrovina, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Pedagogy Department
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
Researcher at the V.I. Vernadskiy National Library

Nataliia Leshchenko, Ph.D. (Pedagogy), Senior Lecturer of the Pedagogic Department
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University

PRACTICAL TRAINING OF FUTURE EVENT EDUCATORS: INTERACTION WITH STAKEHOLDERS

The article highlights some aspects of the practical component of the professional training of future event teachers in higher education institutions of Ukraine. Within the framework of competence approach the experience of organization, management and execution of tasks of professional-pedagogical practice for students studying on specialty 011 Educational, pedagogical sciences, educational-professional program “Pedagogy of leisure time” in the Ukrainian State University named after Mikhail Dragomanov is revealed. The curriculum is scientifically substantiated and the structure of step-by-step implementation of volunteer project offered to students to meet the goals and objectives of the internship is designed. The focus is placed on the peculiarities of interactive forms of cooperation between teachers of the graduate department and applicants for higher education with stakeholders on the example of functioning of the “Event Workshop” Remote Virtual Centre. Strengthening the practical orientation of higher education applicants’ preparation for the challenges of today’s labour market is proposed in the format of a direct lively dialogue with potential employers. Practical professional training of students, their experience should meet not only their interests, needs and cognitive demands, but also the requirements of future employers and stakeholders. Highly educated event educators are a driving force in the socio-cultural development of the country and an integral part of the spiritual revival of the nation in the processes of filling the content of cultural and educational leisure time of elderly citizens and persons with special educational needs. The prospects of scientific research are projected in the field of partnership and the search for mechanisms to improve communication and cooperation of event workers.

Keywords: leisure pedagogy; practical training; event workshop; event approach; bachelor.

Формулювання проблеми. Посилення практичної спрямованості процесу професійної підготовки здобувачів вищої освіти, задіяння потенціалу та перспектив інновацій-

них форм організації навчально-виробничої практики студентів, ведення її у форматі безпосереднього “жвавого діалогу” з потенційними працевластачами з одночасним залученням їх до участі у “гостьових

лекціях”, відкритих майстер-класах, практичних зустрічах і круглих столах є важливою умовою для формування відповідної професійної підготовленості студентів до викликів на сучасному ринку праці та вимог, що пред’являються працедавцями до майбутніх фахівців у сфері доцільності організації та змістовності ведення педагогічного дозвілля.

Аналіз наукових джерел. У вітчизняній науці термін “професійна підготовка” переважно тлумачать з позиції компетентнісного підходу як здатність кваліфікованого спеціаліста розв’язувати професійні завдання та проблеми. Окремі шляхи та способи подолання цієї проблеми висвітлені у науковому доробку О. Дубасенюк, С. Сисоєвої та інших учених.

Практичні аспекти процесу професійного становлення студентів як майбутніх висококваліфікованих фахівців-професіоналів також перебувають у полі зору вітчизняних дослідників і вчених. Так, дослідження проблем організації, вдосконалення, форм і змісту практичної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти здійснювали Т. Білан, М. Козій, О. Котикова, Л. Кравець, О. Юринець, С. Ящук та ін. Різні напрями практичної фахової підготовки здобувачів вищої освіти відображені в наукових працях Н. Дем’яненко, С. Кушнірук, І. Дубровіної, А. Шевченка, Н. Лещенко та інших учених [1; 3; 4; 6].

Водночас ґрунтовний аналіз науково-методичних джерел засвідчив, що пошук осередків для практики, організації та створення належних психолого-педагогічних умов при виконанні її завдань потребують значних зусиль як із боку закладу вищої освіти, так і безпосередньо тієї кафедри, представники якої забезпечують практичну складову фахової підготовки студентів і керівництво нею. Тому **метою статті** є узагальнення досвіду організації та ведення практичної фахової підготовки здобувачів вищої освіти ступеня бакалавр в УДУ імені Михайла Драгоманова й окреслення її перспектив для формування фахових компетентностей у майбутніх спеціалістів у сфері івент-освіти, що актуалізовані працедавцями та стейкхолдерами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Гуманітарні знання та соціокультурна компетентність майбутнього фахівця у сфері педагогіки дозвілля увиразнюють обрії його мислення і розширюють світогляд, трансформуючи свідомість особистості зсередини та сприяючи збільшенню її можливостей для повноцінного професійного самовираження і самоствердження на якісно новому рівні. Адже освітній івент-простір сприяє формуванню світоглядних орієнтирів особистості майбутнього фахівця у сфері педагогіки дозвілля у межах спільноти, суспільства, бізнесу та соціально-правових інститутів держави; краще розуміти, що відбувається навколо, більше і якісніше взаємодіяти один з одним. Практична фахова підготовка студентів за ОПП “Педа-

гогіка дозвілля” здійснюється у такий спосіб, щоб вони мали якомога більше можливостей отримувати нові знання комфортно, а зміст навчання та професійної підготовки відповідав не лише їх інтересам, потребам і пізнавальним запитам, але й вимогам майбутніх працедавців і стейкхолдерів. І найважливіше – отриманий практичний досвід сприяв їм по-новому проявити себе у повсякденному житті не лише при виконанні професійних завдань, але й у ході взаємодії з іншими людьми, самоствердженню та подальшому працевлаштуванню. Високоосвічені івент-педагогі є рушійною силою соціокультурного розвитку країни та невід’ємною складовою духовного відродження нації у процесах створення сценаріїв, організації та ведення культурно-масових заходів із різними верствами населення: від дітей та молоді до наповнення змістом культурно-освітнього дозвілля громадян поважного віку й осіб з особливими освітніми потребами.

Інноваційні підходи в організації та здійсненні практичної фахової підготовки у ході виконання завдань усіх видів практики (культурологічної, навчально-ознайомчої, навчально-педагогічної, виробничої) допомагають викладачеві та студентам “встигати за світом”, жити осмислено, намагатися подолати виклики сучасного суспільства і ринку праці, а також задовольнити не лише власні потреби у відновленні сил, беручи участь у створенні сценаріїв, організації та веденні змістовних масових заходів у сфері культурно-освітнього дозвілля. Наші студенти опанували різні формати навчання і взаємодії зі стейкхолдерами й експертами у сфері івент-освіти для того, щоб кожен мав можливість отримувати знання комфортно, але стейкхолдери орієнтують практичну складову фахової підготовки переважно на формування, становлення, всебічний та гармонійний розвиток майбутніх висококваліфікованих фахівців за новими спеціальностями. Такою є посада працівника молодіжного центру чи громади. Отже, враховуючи те, що молодіжна політика стрімко та динамічно розвивається, фахівцям з питань молоді належатиме почесне місце серед інших професій, які будуть актуальними не лише сьогодні, але й у майбутньому.

Ми поділяємо думку Н. Дем’яненко про те, що: “основним у впровадженні ідей педагогіки дозвілля (event-освіти) (від *event* англ. – подія, захід) необхідно вважати *подієвий підхід*, а *подієвість* – одним із чільних принципів івент-освіти як осередку відкритого культурно-освітнього середовища для організації та провадження змістовного дозвілля. *Проблема подієвості* в цій сфері є найбільш актуальною, оскільки безпосередньо пов’язана із забезпеченням належних соціокультурних умов для всебічного та гармонійного розвитку особистості” [1, 9]. Тому керівники практики у ЗВО мають орієнтуватися на подієвість у плануванні роботи гуртків, при ство-

ренні сценаріїв, організації та веденні анімаційно-рекреаційних заходів і культурно-освітніх імпрез, а також висвітленні її результатів у щоденниках і звітах щодо виконання завдань фахової практики. Відповідно й професійна діяльність майбутніх івент-педагогів щодо внесення до сценаріїв й у ході організації та ведення культурно-освітніх заходів у сфері національно-патріотичного виховання дітей і молоді елементів із календарно-обрядовими святами та розвагами потребує системної самоосвіти, коли студенти мають опрацювати першоджерела та довідкові матеріали з фондів, що зберігаються в архівах, навчитися ґрунтовно аналізувати наукові дослідження українських і зарубіжних учених, в яких висвітлюється окремі проблеми та шляхи їх розв'язання, нинішній стан і перспективи розвитку педагогіки дозвілля [2, 65].

Поширеність національно-патріотичної тематики у практичній фаховій підготовці бакалаврів у сфері івент-освіти зумовлена викликами часу та зосереджена на: а) інтеграції ідеї патріотизму як основної складової у забезпеченні змістовності культурно-освітніх, дозвіллевих і рекреаційних заходів із населенням, яке належить до різних вікових і соціально-культурних груп; б) упровадженні форм і методів патріотичних заходів у ході святкування різних подій; в) дослідженні провідних напрямів національно-патріотичної тематики у розробленні проєктів та ділових ігор; г) створенні у закладі вищої освіти розвивально-творчого середовища інтерактивної взаємодії студентів із одночасним формуванням у них здатності до створення подібного оточення в осередках фахової практики; г) залученні студентської молоді до участі у волонтерських проєктах стейкхолдерів і формування активної громадянської позиції в івент-закладах; д) користуванні невичерпним потенціалом віртуальних івент-майстерень для об'єднання різних видів практики упродовж 4 років навчання у ЗВО, а також для забезпечення ґрунтовності спеціалізації майбутніх фахівців і їх "діалогу" з провідними спеціалістами у царині педагогіки дозвілля.

На думку В. Ткаченко та К. Ткаченко, "вибір певного виду дозвіллевої діяльності зумовлений її індивідуальною та соціальною вагомістю, а змістове наповнення рекреаційних занять у сфері педагогіки дозвілля відображає мету і завдання особи, яка прагне отримати знання й оволодіти комплексом професійних умінь і навичок, що охоплює не лише опанування та дотримання ними у щоденному житті настанов професійної етики й моралі (педагогічної деонтології), а також умінь послуговуватися здобутками вітчизняної і світової культур, але й здатність до їх удосконалення у процесі оволодіння професійно важливими навичками й уміньними у різних сферах корисної для суспільства трудової діяльності" [5, 50]. Дозвіллева самодіяльність осіб

різного віку в межах певних соціокультурних інституцій потребує методичного супроводу івент-педагогів. Саме тому такі фахівці першочергово мають вільно орієнтуватися стосовно доцільності обрання та застосування необхідних методів і технологій з метою здійснення у ході організації, наповнення змістом і ведення культурно-освітніх заходів у сфері педагогіки дозвілля професійного впливу на формування світоглядних орієнтирів і настанов у масовій свідомості контингенту учасників за допомогою івент-інструментарію, що був би відповідним для задоволення освітніх запитів людей, які належать до різних вікових і соціальних прошарків.

Уважаємо доцільним зауважити, що, відповідно до навчального плану фахової підготовки майбутніх івент-педагогів за ОПП "Педагогіка дозвілля" в УДУ імені Михайла Драгоманова студенти виконують освітньо-професійні завдання таких видів практики: культурологічна, навчально-ознайомча, навчально-педагогічна і виробнича, що відбувається у дитячих таборах відпочинку, позашкільних центрах дитячої творчості, арт-осередках і гуртках, а також у позаурочний час на теренах закладу середньої освіти. Усі означені установи є місцями для можливого та потенційного працевлаштування майбутніх висококваліфікованих, всебічно та гармонійно розвинених фахівців у галузі педагогіки дозвілля.

Мета практичної фахової підготовки студентів – ознайомлення із практичним досвідом професійної діяльності професіоналів у сферах рекреації, організації та ведення культурно-освітніх заходів серед різних груп населення, а саме: дітей та молоді, а також представників дорослого населення, які належать до різних вікових і соціокультурних прошарків, опанування системи знань й оволодіння різними видами івент-технологій, формування практичних умінь і навичок щодо укладання сценаріїв, організації та ведення змістовних культурно-освітніх дозвіллевих заходів, отримання досвіду професійної діяльності з рекреації серед дітей, молоді та дорослих.

Міждисциплінарні зв'язки: успішність у виконанні завдань навчальної та виробничої практик ґрунтується на знаннях, умінях та навичках, отриманих студентами у ході вивчення таких дисциплін, як: "Вступ до спеціальності", "Дозвіллезнавство", "Культурологія дозвілля", "Педагогіка", "Арт-педагогіка", "Педагогічна анімація", "Освітня інноватика" тощо.

Види контролю: диференційований залік, щоденник практики, індивідуальний звіт, характеристика, презентація-враження про результати і наслідки виконання завдань з професійно-педагогічної практики. Обов'язковою формою контролю є доповідь або презентація-відгук студента про здобуті ним основні фахові компетентності, які він отримав у ході виконання завдань з педагогічної фахової під-

готовки. Звіт студента з педагогічної фахової практики має висвітлювати результати виконаних ним завдань, особисте ставлення до їх виконання та враження від неї; відображати здатність критично оцінювати власну діяльність, здійснювати самоаналіз та ґрунтовний аналіз результатів своєї професійної діяльності, сформованість у нього організаційних вмінь та здібностей виконувати завдання для науково-творчої роботи самостійно й у колективі. Відгук про результати та наслідки виконання завдань продуктивної професійно-педагогічної практики дає можливість студентам висловити свої побажання і окреслити перспективи для її планування, а також щодо змістового наповнення щоденника та завдань з практики на наступний рік, обмінятися враженнями про діяльність івент-майстерні, надавати відповіді на питання спікерів віртуального освітнього івент-простору й отримати їх на власні.

У практичній фаховій підготовці здобувачів вищої освіти за ОПП “Педагогіка дозвілля” обов’язково передбачено виконання волонтерського проекту як основного завдання від представників осередку, де відбувається практика й виконуються основні її завдання. Науково обґрунтуємо структуру та план ступеневого виконання проектів у сфері педагогіки дозвілля студентами II–IV курсів на прикладі здійсненого ними проекту патріотичного спрямування “Зима в об’єктиві Київщини”. Саме процеси проектування, індивідуального чи колективного виконання окремих його завдань сприяють розвитку практичних фахових умінь (проектувальних, комунікативних, організаційно-управлінських) у майбутніх висококваліфікованих працівників у галузі івент-освіти.

Так, **ідея проекту** вказується авторами чи розробниками.

Патронат. Виконання й упровадження проекту відбувається під опікою певних установ й уповноважених осіб-стейкхолдерів, які не лише засвідчують участь студентів у ньому, але й здійснюють нагородження їх сертифікатами чи іншою формою відзнаки.

Концептуальна ідея проекту: зацентрувати увагу здобувачів вищої освіти на красі рідної землі та природи, “зупинити мить”, організувати змістовне фотодозвілля та висвітлити його результати в ході звітної конференції, послуговуючись різними засобами та формами їх репрезентації.

Основні завдання проекту: залучення студентів до соціально-педагогічного проектування; самоорганізація, творче самовтілення та самоствердження учасників; забезпечення умов для ігрового спілкування між ними засобами командної роботи.

Цільова аудиторія репрезентується основними учасниками заходу.

Опис видів навчально-пізнавальної діяльності, що виконують у межах проекту здобувачі вищої освіти:

– проектна діяльність – розробка проекту соціально-патріотичного спрямування (передпроектний аналіз, формулювання мети і завдань проекту, добір організаційних форм, методів і засобів для його здійснення, дотримання послідовності етапів і виконання процедур, а також хронологічних меж у ході підготовки та ведення, розробка творчих завдань / запитань для квізу; створення й укладання сценаріїв, сценарних планів культурно-освітніх заходів; обрання критеріїв для оцінювання ефективності проекту відповідно до очікуваних результатів;

– аналітична діяльність – розробники проекту обирають тему, формулюють його мету й основні завдання аналізують їх відповідно до концептуальної ідеї; укладають план дій щодо наповнення відповідним змістом, підготовки, організації та ведення патріотичного квізу;

– виконання і впровадження проекту здійснюється проектною командою (викладачі та студенти) і передбачає забезпечення організаційної (розподіл функціональних обов’язків між учасниками проекту) й управлінської (мотивацію, координацію, комунікацію, моніторинг і контроль) складових проекту.

Етапи виконання та впровадження проекту:

1-й – науково-пошуковий: спрямований на обґрунтування проблеми майбутнього соціально-патріотичного проекту, формулювання творчих завдань, пошук і добір необхідної інформації, продукування шляхів здійснення окресленої мети;

2-й – практичний: безпосередня розробка проекту, коригування зібраного довідкового та наукового матеріалу, що становить змістову складову, виконання його завдань, створення реклами й обрання форми для презентації проекту;

3-й – творчий: створення та збирання творчих робіт учасників інших подібних проектів;

4-й – організаційно-методичний: розробка сценарного плану, підготовка патріотичного квізу;

5-й – презентаційний: ведення патріотичного квізу;

6-й – контроль-рефлексивний – здійснюється аналіз, обговорення та оцінювання наслідків і результатів усіх видів навчально-пізнавальної діяльності студентів на всіх етапах роботи над проектом, зокрема й у ході розробки сценарію та виконання його основних і додаткових завдань; на основі опитування аналізується успішність виконання, ефективність і доцільність упровадження проекту в освітній процес ЗВО України; відбувається підбиття підсумків роботи і вручення сертифікатів розробникам проекту. Основною організаційною та психолого-педагогічною умовою ефективності й успішності здійснення студентом проекту є дотримання встановлених керівником практики часових меж для виконання усіх завдань на кожному щаблі його підготовки, організації та ведення.

Механізми здійснення та впровадження проєкту: програма “Зима в об’єктиві Київщини”, сценарій патріотичного квізу.

Карта ресурсів проєкту: музично-технологічні (добір пісень, музики та відеоматеріалів для заставок до квізу); інформаційно-рекламні (публікація щодо впровадження проєкту в соцмережах, на сайті кафедри педагогіки, реклама для ЗВО тощо); текстове оформлення всіх етапів роботи над квізом; забезпеченість матеріально-технічними та людськими ресурсами.

Прогнозовані результати: згуртованість команди розробників та учасників; самоствердження здобувачів вищої освіти в інтелектуально-творчій та науково-пізнавальній діяльності; соціально-психологічна підтримка студентів у період дії в Україні воєнного стану; активне та дієве використання здобутків студентів-старшокурсників щодо теоретичних й організаційно-методичних аспектів соціально-педагогічного проєктування завдяки їх практичному застосуванню; опанування знань й оволодіння навичками і уміннями у царині соціально-педагогічного проєктування. Учасники проєкту отримують від стейкхолдерів сертифікати про участь.

Інноваційною формою здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі івент-освіти стало запровадження за ОПП “Педагогіка дозвілля” та ведення івент-майстерні із залученням провідних спеціалістів, методистів, педагогів-практиків, які мають можливість не лише поділитися зі студентами теоретичними та практичними здобутками у розв’язанні окремих аспектів проблематики івент-освіти, але й як представники від установи – осередку практики висвітлюють організаційно-педагогічні та психологічні умови для майбутнього працевлаштування студентів. Це уможливило здобувачам вищої освіти безпосередньо залучитися до професійної культурно-освітньої й організаційно-педагогічної діяльності потенційних працевлаштованих і проявити себе у дії.

Так, у 2022–2023 рр. за ОПП “Педагогіка дозвілля” у межах івент-майстерні відбулися такі заходи: лекція-презентація, творча зустріч, майстер-клас, практичне заняття, авторський івент. Так, зокрема у лекції-презентації Т. Мельніченко, музичного керівника вищої категорії, вихователя-методиста Білоцерківського закладу дошкільної освіти № 23 “Дзвіночок” відображені основні аспекти у розв’язанні проблеми формування національної свідомості дітей старшого дошкільного віку засобами святково-розважальної обрядовості. Авторка розкрила форми, методи і засоби становлення національно свідомого громадянина-патріота. Її методичні рекомендації стосувалися особливостей використання українського фольклору, народного та церковного календаря, традицій, обрядів і звичаїв українсько-

го народу в організації та щоденному провадженні роботи із дітьми. Відповідно до календарної сезонності, наведено зразки музичного репертуару до календарно-обрядових заходів, висвітлено досвід їх застосування на практиці, а також рекомендації щодо роботи із родинами вихованців.

Творча зустріч студентів із письменницею, науковцем, перекладачем, журналісткою, громадським діячем, засновницею та керівником громадської організації “Разом творимо добро”, головним редактором журналу для дітей “Світланка-полісянка”, організатором Регіонального літературного конкурсу “Житомир ТЕН” (2018–2021) С. Соболевською продовжила діяльність івент-майстерні. Учасники довідалися про особливості творчої діяльності мисткині та роботи письменниці у сферах дитячої літератури і перекладу. Означений захід актуалізував сучасне осмислення літературного середовища України та його діячів, сприяв розвитку креативності й духовної культури студентів, що є складовою національно-патріотичного виховання. Майбутні івент-педагоги ознайомилися й отримали у подарунок художні твори Світлани Соболевської, якими бажано було б послуговуватися у ході підготовки, організації та ведення культурно-освітніх заходів для дітей і підлітків.

Учасники наступного заходу мали можливість долучитися до пізнання значимості сучасного театру у житті та вихованні дітей і молоді. Акторський майстер-клас запропонували ведуча театру “Екіпаж”, керівник фольклорно-театральної студії “Квітуха Україна” КДБХТТ, м. Київ І. Климовських-Боровська; аніматор і режисер кіномонтажу К. Чубарева; актриса-аніматор. Є. Стоцька. Вони ознайомили студентів – учасників цього заходу, із умінням керувати емоційним станом (чути себе та партнера, вільно мислити і доречно висловлюватися), основами вербальної комунікації, що є важливими не лише для професійної діяльності, але й у повсякденному житті. Увага доповідачів була зацентрована на висвітленні релаксаційної функції театру. Її розуміння особливо важливе у період воєнних дій в Україні, коли значна частина населення потребує емоційно-вольового розвантаження. Саме тому віртуальні театральні студії та центри імпровізації набувають поширеності й користуються попитом в івент-просторі. Вони відбуваються як показові вистави, так і вистави для “пропрацювання” у свідомості та діях людини певних комплексів, зажимів і стану психічної напруженості. Сучасні оздоровчі техніки, що акцентують на зосередженості уваги людини-працівника, доборі вправ для вивільнення напруженості м’язів, відновлення її емоційного стану та психічної рівноваги були запропоновані учасникам і в ході цього заходу. Вони були залучені до виконання вправи “Динозавр” або “Зрощення власного “Я” з метою навчитися керувати зосередже-

ністю своєї уваги й уповільнювати хід думок, усвідомлення власного емоційного та фізичного стану. На завершення майстер-клас перетворився на дискусію щодо вікових можливостей в оволодінні акторською майстерністю, недоліків і переваг роботи із дітьми у цій сфері.

Не менше рефлексивності було властиво й практичному заняттю вихователя-методиста дошкільного навчального закладу (ясла-садок) комбінованого типу “Рушничок” м. Обухів, випускника кафедри педагогіки Н. Голованенко. Майстер-клас передбачав ознайомити майбутніх івент-педагогів із технологією виготовлення виробів за технікою декупажу, якими можна прикрасити предмети інтер’єру, подарунки, особисті речі, побутові прилади, посуд, іграшки та будь-які речі домашнього вжитку. Ведуча заходу наголосила на суті декупажу як мистецтва прикрашати предмети шляхом наклеювання вирізок кольорового паперу в поєднанні зі спеціальними ефектами, такими як розфарбовування, вирізання, покриття декоративним лаком тощо) та його навчально-розвивального значенні. Отже, застосування цієї техніки сприятиме естетичному розвитку, формуванню емоційно-вольової сфери, удосконаленню психомоторики, особистісному зростанню особистості в цілому.

Авторський івент з проблеми формування інноваційно-групової свідомості колективу дітей віком 3–6 років та значимості власного голосу людини в отриманні первинної чуттєвої інформації завершив культурно-освітню діяльність івент-майстерні. Унікальність методики “Співогра” репрезентували О. Якушев, музикант і педагог та В. Мураховська, арт-терапевт, графік творчої студії “Співогра”, (м. Київ, Україна.) Студентам для роздумів пропонувалися такі тези: людина є творцем власного життя. Цей феномен в еволюції свідомості сучасних дітей спостерігається останні роки. Свідомість має потенційні можливості трансформуватися із індивідуальної форми в інноваційно-групову. У процесі співтворчості між людьми відбувається значимий внутрішній обмін, який можна назвати “масштабним творчим обміном символами”. З цієї ж причини особистості здатні краще усвідомлювати зв’язок між творчими образами та первинною чуттєвою інформацією. Вони навмисно змінюють чуттєву інформацію та вдаються до експериментів із нею. У результаті отримують спектр оригінальних переживань, від якого залежать особливості сприйняття дійсності. Сприйняття необхідно вважати інструментом формування реальності. Тому учасниками було розкрито основний шлях становлення особистісного інструментарію пізнання світу дитиною. Узагальнений досвід ведучих заходу висвітлений в авторському посібнику “Дорослий та дитина: щоденник зцілення”, репрезентованому кафедрі педагогіки.

Участь у волонтерських проєктах, івент-майстернях потребує безпосереднього й постійного контакту студентів з викладачами кафедри та провідними фахівцями-івенторами, які мали змогу презентувати власний досвід ведення івент-заходів та ознайомили з основними напрямками діяльності майбутніх осередків для практики, інноваційними формами їх роботи, категорією споживачів анімаційно-рекреаційних програм та заходів, їх тематикою і спрямованістю. Адміністрація та педагогічні працівники осередків для практики наголосили на позитивній тенденції, що ведення подібних заходів сприяє підвищенню інтересу здобувачів вищої освіти до семінарських, практичних і лабораторних занять, майстер-класів, вказали на високий рівень фахової підготовленості студентів як майбутніх працівників у сфері івент-освіти, їхню обізнаність з методикою підготовки, організації та ведення івент-заходів для населення різних вікових і соціокультурних груп тощо.

Висновки. Таким чином, у науковому дослідженні аргументовано й обґрунтовано доведена теза, що ефективність практичної фахової підготовки майбутніх івент-педагогів забезпечується введенням до освітнього процесу ЗВО України інтерактивних форм співпраці зі стейкхолдерами на прикладі створення дистанційного віртуального центру “Івент-майстерня”. Така форма активної співтворчості й участі студентів і працевлаштованих сприяє інтеграції завдань осередку для практики в освітній простір вищої освіти завдяки організації, веденню та впровадженню у процес практичної фахової підготовки майбутніх висококваліфікованих працівників у галузі педагогіки дозвілля волонтерських проєктів, соціокультурних заходів, гостьових лекцій, національно-патріотичних дійств, веденню здобувачами вищої освіти передбачених для кожного студента щоденників практики. Розвиток суб’єктності особистості у практичній фаховій підготовці майбутніх професіоналів у сфері івент-освіти забезпечується завдяки потенційним можливостям, що їх забезпечують осередки для практики, й формуванню яких саме фахових компетентностей надається перевага у кожному конкретному завданні. Отриманий у ході практичної фахової підготовки досвід мотивує майбутніх працівників дозвілєвої сфери (бакалаврат) продовжити навчання чи працевлаштовуватися у цій галузі, оскільки формує основи знань щодо професійного івенту, на які збільшується попит в установах позашкільної різноманітності форм власності, громадських об’єднаннях, музейних арт-осередках, бібліотечних вітальнях і центрах незламності, особливо нині в умовах зниження стресостійкості населення. Змістовність у підготовці та веденні культурно-освітніх заходів уможливорює майбутнім фахівцям у галузі івент-освіти оперувати розвивально-творчим

середовищем під час підготовки, організації та здійснення анімаційно-рекреаційних проєктів і заходів, взаємовплив між якими задовольняє інтереси особистості й її потреби у позитивних емоційно-вольових враженнях в умовах воєнного стану в Україні та складних життєвих обставинах.

Перспективи для подальших досліджень містяться у контексті поглиблення та розширення партнерської взаємодії: **“студент – ЗВО – осередок для практики”**, адже завдання фахової практики майбутніх івент-педагогів мають бути практико орієнтованими й потребувати пошуку механізмів поліпшення комунікації та співпраці працівників у суто фаховому середовищі, врахування спеціалізації осередку для практики, а на заочному відділенні – рівня індивідуальної фахової підготовленості студентів, сприяти розширенню проблемно-тематичного спектра волонтерських проєктів за участю студентів в осередках для практики тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дем'яненко Н.М. Інтегративно-наукові засади подієвого підходу в освітньо-дозвілєвому просторі. *Педагогіка дозвілля. Основи івент-освіти: навчально-методичний посібник / колектив авторів: Н.М. Дем'яненко, І.В. Дубровіна, Л.А. Іванова, Л.О. Мілто, В.І. Саюк, В.О. Смікал, Н.В. Яременко; за ред. Н.М. Дем'яненко. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. С. 9–36.*
2. Дубровіна І.В. Календарно-обрядові свята та розваги як складова ігрового дозвілля у фондах НБУВ. *Міждисциплінарні дослідження: гуманітарні та природничі науки. Матеріали науково-практичної конференції* (м. Одеса, 22–23 липня 2022 р.). Одеса: Видавництво “Молодий вчений”, 2022. С. 61–67.
3. Кушнірук С., Дубровіна І., Шевченко А. Організація проєктної діяльності у підготовці майбутнього івент-педагога: практичний аспект. *Молодь і ринок. 2022. Вип. 3* (201). С. 53–60. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.259947>
4. Лещенко Н. Ціннісно-сміслова взаємодія учасників освітньо-дозвілєвого івенту. *Партнерство в освіті та соціальній роботі: сучасні виклики та перспективи: матеріали міжвузівської науково-практичної конференції* (Хмельницький, 22 лют. 2022 р.). Хмельницький: ПП “А.В. Царук”, 2022. С. 118–120.
5. Ткаченко В.В., Ткаченко К.О. Дозвілля як галузь соціокультурної діяльності. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки. Вип. 3. Черкаси, 2019. С. 48–52.*

6. Kushniruk S.A. Formation of readiness for research activity of students in the process of general-pedagogical preparation. *Science and practice: Collection of scientific articles. Thorpe Bowker. Melbourne, Australia, 2016. С. 262–267.*

REFERENCES

1. Demianenko, N.M. (2021). Intehratyvno-naukovi zasady podiievoho pidkhodu v osvitno-dozvillievomu prostori [Integration and scientific foundations of the event approach in the educational and leisure space]. *Leisure pedagogy. Basics of event education: educational and methodological manual / team of authors: N.M. Demianenko, I.V. Dubrovina, L.A. Ivanova, L.O. Milto, V.I. Saiuk, V.O. Smikal, N.V. Yaremenko; (Ed.) N.M. Demianenko. Kyiv, pp. 9–36. [in Ukrainian].*
2. Dubrovina, I.V. (2022). Kalendarsno-obriadovi sviata ta rozvahy yak skladova ihrovoho dozvillia u fondakh NBUV [Calendar and ritual festivals and entertainment as a component of playful leisure time in the collections of the NBUV]. *Mizhdystsyplinarni doslidzhennia: humanitarni ta pryrodnychi nauky. Materialy naukovo-praktychnoi konferentsii* (m. Odesa, 22–23 lypnia 2022 r.). – Interdisciplinary studies: humanities and natural sciences. Proceedings of the scientific and practical conference (Odesa, July 22–23, 2022). (pp. 61–67). Odesa. [in Ukrainian].
3. Kushniruk, S., Dubrovina, I. & Shevchenko, A. (2022). Orhanizatsiia proiektnoi diialnosti u pidhotovtsi maibutnoho ivent-pedahoha: praktychnyi aspekt [Organising project activities in preparing a future event educator: a practical aspect]. *Youth & market. Vol. 3* (201). pp. 53–60. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.259947> [in Ukrainian].
4. Leshchenko, N. (2022). Tsinnisno-smyslova vzaiemodiia uchasykyv osvitno-dozvillievoho iventu [The value-meaningful interaction of the participants in the educational and leisure event]. *Partnerstvo v osviti ta sotsialnii roboti: suchasni vyklyky ta perspektyvy: materialy mizhvuzivskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (Khmelnyskiy, 22 liut. 2022 r.). – Partnership in education and social work: modern challenges and prospects: Proceedings of the interuniversity scientific and practical conference (Khmelnyskiy, February 22, 2022). (pp. 118–120). Khmelnyskiy. [in Ukrainian].
5. Tkachenko, V.V. & Tkachenko, K.O. (2019). Dozvillia yak haluz sotsiokulturnoi diialnosti [Leisure time as a sphere of socio-cultural activity]. *Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi. Series: Pedagogical sciences. Vol. 3. Cherkasy. pp. 48–52. [in Ukrainian].*
6. Kushniruk, S.A. (2016). Formation of readiness for research activity of students in the process of general-pedagogical preparation. *Science and practice: Collection of scientific articles. Thorpe Bowker. Melbourne, Australia, pp. 262–267. [in English].*

Стаття надійшла до редакції 15.03.2023



“Це людина, яка урятувала цілу націю. Парас Тригорович завжди буде жити в серцях українців, а його невмирущий дух витати над Україною”.

*Остан Вишня
український письменник*



УДК 377.36.091.2:7]:316.77

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277500>

Ольга Шапран, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи
Університету Григорія Сковороди у Переяславі

КОМУНІКАТИВНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ У ФАХОВИХ МИСТЕЦЬКИХ КОЛЕДЖАХ

У статті здійснено аналіз комунікативних аспектів підготовки здобувачів у фахових мистецьких коледжах. Охарактеризовано поняття “комунікація”, “музична комунікація”, “комунікативна культура”, “культура міжособистісної творчої взаємодії”, “культура художньо-педагогічного спілкування”, “музичне мислення”, “художньо-комунікативні уміння”, “художньо-комунікативний досвід”. Доведено, що відповідні до них комунікативні явища володіють адаптивним потенціалом для їх провадження у практику підготовки артистів і викладачів фахових мистецьких коледжів.

Ключові слова: фаховий мистецький коледж; зміст навчання у фахових мистецьких коледжах; комунікація; музична комунікація; комунікативна культура; культура міжособистісної творчої взаємодії; культура художньо-педагогічного спілкування; музичне мислення; художньо-комунікативні уміння; художньо-комунікативний досвід.

Літ. 15.

Olga Shapran, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the General Pedagogy and Higher School Pedagogy Department
Hryhorii Skovoroda University in Pereyaslav

COMMUNICATIVE ASPECTS OF THE TRAINING OF APPLICANTS IN VOCATIONAL ART COLLEGES

The article analyzes the communicative aspects of training applicants in professional art colleges. In the system of professional higher art education, training takes place, which involves the acquisition by applicants of a complex of professional (performing) competencies and is associated with the professional self-realization of the individual in the musical field. Students receive qualifications in various performing specializations and prepare for teaching activities in art schools. In the process of studying in professional art colleges, applicants acquire communicative competence through communication with teachers, classmates, art; communicate directly with musical works, relay their artistic ideas, and have a communicative impact on the listening audience.

The problem of communicative aspects of the training of future specialists is relevant in the context of the processes of cognitive development and aesthetic education of students, the improvement of the educational process in professional art colleges. The realities of training future artists and teachers of art schools determine their professional competence as the ability to participate in the communicative processes of modern musical culture.

The concept of communication is defined by scientists as a multifaceted and multifaceted process of spiritual and psychological connection, revealing the problem of communication that is important for humanity. In the inter scientific discourse, concepts similar in meaning are considered: interaction, communication, interdependence, mutual influence.

The circle of concepts of the theory of artistic communication is characterized: “musical communication”, “communicative culture”, “culture of interpersonal creative interaction”, “culture of artistic and pedagogical communication”, “musical thinking”, “artistic and communicative skills”, “artistic and communicative experience”. It has been proved that the corresponding communicative phenomena have an adaptive potential for their implementation in the practice of training artists and teachers of professional art colleges.

Keywords: professional art college; content of training in professional art colleges; communication; musical communication; communicative culture; culture of interpersonal creative interaction; culture of artistic-pedagogical communication; musical thinking; artistic-communicative skills; artistic-communicative experience.

Постановка проблеми. Трансформаційні тенденції у мистецькій освіті ХХІ ст. пов’язані з активізацією наукових проблем інформаційно-комунікативного простору сучасності. Культура інформатизованого та глобалізованого суспільства щільно пов’язана із різноманіттям комунікативних процесів. Людина інформатизованої епохи володіє різними формами комунікації, взаємодіє з соціумом, культурою, професійним середовищем, іншими особистостями, що повнокровно застосовується у системі освіти з метою педагогіч-

ного впливу на когнітивний розвиток та естетичне виховання молоді.

У системі фахової передвищої мистецької освіти відбувається підготовка кадрів, яка передбачає набуття здобувачами комплексу професійних (виконавських) компетентностей і пов’язана з професійною самореалізацією особистості в музичній сфері. Студенти отримують кваліфікації з різних виконавських спеціалізацій та готуються до педагогічної діяльності в мистецьких школах [6].

У процесі навчання у фахових мистецьких коле-

джах здобувачі набувають комунікативної компетентності через спілкування з викладачами, однокурсниками, мистецтвом; безпосередньо спілкуються з музичними творами, ретранслюють їх художні ідеї, здійснюють комунікативний вплив на слухачку аудиторію. Отже, проблема комунікативних аспектів підготовки майбутніх фахівців є актуальною у контексті процесів когнітивного розвитку й естетичного виховання студентської молоді, удосконалення освітнього процесу у фахових мистецьких коледжах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема комунікації широко висвітлюється у міждисциплінарному науковому просторі (культурологія, мистецтвознавство, педагогіка, психологія). Зокрема, аспектам музичної комунікації та її функціям присвятили свою увагу О. Злотник, В. Шульгіна; художнього музичного мислення – Л. Булатова, В. Орлов; комунікативної культури – В. Яцзюнь; культури міжособистісної творчої взаємодії – Лай Сяоцянь; художньо-педагогічного спілкування – В. Орлов, формування художньо-комунікативних умінь – І. Дікун, А. Михалюк, О. Коцурак; формування художньо-комунікативного досвіду – Мен Сіан. Натомість сучасні проблеми комунікативних аспектів підготовки у фахових коледжах мистецької освіти є недостатньо дослідженими і вимагають наукового розгляду.

Метою статті є аналіз сучасних комунікативних аспектів підготовки здобувачів у фахових мистецьких коледжах.

Виклад основного матеріалу. У Законі України “Про фахову передвищу освіту” зазначається, що підготовка здобувачів має не тільки освітній вектор, а й спрямована до комунікативних дій у спілкуванні з учасниками освітнього процесу. Зазначаються основоположні засади взаємної поваги, партнерства між здобувачами, адміністрацією, педагогічними (науково-педагогічними) та іншими працівниками закладу фахової передвищої освіти. В статтях документа наявне також креативне бачення держави у впровадженні заходів щодо міжнародного співробітництва коледжів, встановлення творчих зв’язків із закладами освіти, культури, організаціями, фондами [6]. Означені положення ілюструють різноманітні типи спілкування, які характеризують сучасні підходи до функціонування закладів фахової передвищої мистецької освіти.

У Стандарті фахової передвищої освіти визначено перелік загальних та спеціальних компетентностей здобувачів, в яких яскраво прослідковується комунікативний контекст. Зокрема, спеціальні компетентності спрямовують здобувачів до демонстрації достатнього рівня майстерності, професійних навичок та умінь в музично-теоретичній, виконавській, педагогічній площинах, яскравого відтворення художньо-образного змісту твору, презентації своїх досягнень перед аудиторією, вміння передавати зна-

ння із застосуванням педагогічних методів і технологій, здійснювати кроки щодо міжособистісної та соціальної взаємодії, презентувати результати високого рівня [14].

У Професійному стандарті “Викладач мистецької школи (за видами навчальних дисциплін)” в переліку загальних компетентностей та описі трудових функцій фахівця відводиться велика увага здатностям розуміти індивідуальний підхід до учнів, створювати позитивний психологічний клімат, дотримуватись етичних норм у спілкуванні з учнями, працювати в індивідуальній та командній формах та ін. які, на нашу думку, є засадничими для формування комунікативних якостей майбутніх фахівців [13].

Отже, реалії підготовки майбутніх артистів та викладачів мистецьких шкіл детермінують їх професійну компетентність як здатність до участі в комунікативних процесах сучасної музичної культури.

І. Дікун, А. Михалюк, О. Коцурак формулюють поняття комунікації як “багатоаспектний і багатограний процес духовно-психологічного зв’язку, який розкриває важливу для людства проблему спілкування” [4, 10]. В теорії комунікації розглядаються близькі за значенням поняття: комунікації, взаємодії, спілкування, взаємообумовленості, взаємовпливу [там само]. Аналіз проблеми комунікації у сфері підготовки майбутніх фахівців мистецького спрямування підтверджує означений синонімічний ряд, зокрема: комунікативні функції художнього спілкування в музичному мистецтві (О. Злотник, В. Шульгіна), художня комунікація в площині мистецької освіти (Н. Лупак), музичне мислення особистості як спосіб музичної комунікації (Л. Булатова), комунікативна культура майбутніх учителів музичного мистецтва (В. Яцзюнь), культура міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва (Л. Сяоцянь), особистісний аспект спілкування в музичній діяльності (В. Павлічук, Н. Павлюк) та ін.

О. Злотник і В. Шульгіна підкреслюють, що у художній формі мистецтва віддзеркалюється буття, яке увиразнює його комунікативну функцію як спосіб естетичного, ціннісного спілкування людини із самою собою та навколишнім світом. Художню комунікацію науковці пов’язують із системою музичної діяльності як найважливішим фактором спілкування, в якому паритетними виявляються функції творчості, виконавства і сприйняття у контексті музичної культури [7, 30], що, на нашу думку, встановлює пріоритетність комунікативної функції музичного мистецтва та творчого градієнта здобувачів фахових мистецьких коледжів у набутті ними комунікативних якостей.

У площині мистецької освіти ґрунтовним є дослідження Н. Лупак, присвячене теорії, практиці та інноваціям художньої комунікації, які характеризуються таким змістом: розвитком креативності

особистості у чуттєвому переживанні під час освітнього процесу; впливом на її творчість сучасних інформаційно-комунікативних технологій; суб'єктно-об'єктною взаємодією у процесі опанування мистецького твору, образу автора, історичної епохи; художнім пізнанням світу через привласнення й інтерпретацію його явищ; інтерактивним спілкуванням; входженням нових граней мистецтва до практики освітніх закладів; активізацією внутрішніх ресурсів особистості у гармонійному, чуттєвому, інтелектуальному прояві [9, 10]. Означені висновки вважаємо за доцільне адаптувати до змісту практичної підготовки здобувачів у фахових мистецьких коледжах як шляхів для зростання рівня усвідомленості широких можливостей професійної комунікативної діяльності.

У контексті комунікативних аспектів підготовки здобувачів у фахових мистецьких коледжах видається важливим розгляд питань, пов'язаних з якістю, креативністю, інноватикою. З тематикою нашої статті корелюють поняття культури міжособистісної творчої взаємодії, комунікативної та художньо-комунікативної культури. Так, Лай Сяоянь вивчає формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки та розглядає цей феномен у культурологічному, діяльнісному, особистісному аспектах. Обґрунтування культури міжособистісної творчої взаємодії здобувачів спрямоване на сформованість фахових компетентностей виконавського, педагогічного, комунікативного напрямів та особистісних якостей у сфері комунікації, психології, педагогіки, що, на думку науковця, мають властивість наповнювати професійну діяльність багатим внутрішнім смислом. Специфіка означеного феномена висвітлюється як професійна якість, що спрямовує до загальнолюдських поведінкових норм у спілкуванні, самореалізації у вокально-виконавській та вокально-педагогічній діяльності в межах конструктивного діалогу [8, 3].

Ван Яцзюнь досліджує проблему формування комунікативної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорового навчання та наголошує на педагогічних поняттях, що корелюють із комунікативними вміннями, здібностями, компетентністю, культурою. Зокрема, комунікативна культура розглядається як системне утворення "особистості, що охоплює змістовий інформаційний ресурс, етичні властивості та компетентності, спрямовані на забезпечення здатності здійснювати на високому рівні будь-які комунікативні процеси (взаємодія, взаєморозуміння), зокрема й педагогічне спілкування" [2, 7]. Науковець визначає основні властивості комунікативної культури, які виявляються в її дієвості, діалогічності, інтерпретаційності, ціннісній зорієнтованості та ін.

Викликає інтерес запропонована типологія

функцій комунікативної культури (комунікативно-ціннісна, комунікативно-семіотична; комунікативно-організаційна; комунікативно-інтерпретаційна, комунікативно-полікультурна), що, на нашу думку, актуалізує зміст комунікативної складової підготовки майбутніх артистів і викладачів мистецьких шкіл у фахових мистецьких коледжах.

Визначення поняття художньо-комунікативної культури А. Зайцевою сформульовано передусім у контексті діалогічно-комунікативної мистецької парадигми. Зокрема, до змісту означеного поняття додається гуманістична спрямованість особистісного та фахового розвитку майбутнього вчителя, відбір культурних зразків взаємодії, формування художньо-комунікативної компетентності як здатності застосовувати власний комунікативний досвід у творчій діяльності. Художньо-комунікативна культура виявляється на основі художньо-комунікативних цінностей, які є віддзеркаленням загальнолюдських. Авторка вважає, що "за умов свідомого врахування у діяльності вчителя музики гармонійного поєднання духовних, мистецьких, психолого-педагогічних та комунікативних координат, що перетинаються у "площині людяності", відбувається його залучення до культуровідповідного контексту комунікації на ґрунті мистецтва" [5, 61].

Отже, означені поняття культури міжособистісної творчої взаємодії, комунікативної та художньо-комунікативної культури пов'язані з культурологічними засадами феномена комунікації, що, у разі їх впровадження до змісту підготовки майбутніх артистів і викладачів мистецьких шкіл, уможливить концептуалізувати її освітній контент.

На думку В. Орлова, сучасна психологія і педагогіка вищої школи звертають пильну увагу на властивості особистості віддзеркалювати світ у самій собі, здійснювати внутрішнє діалогічне спілкування, саморефлексію у поєднанні з психолого-педагогічною та художньо-естетичною професійною діяльністю [11, 160]. У художньо-педагогічному спілкуванні у процесі професійного становлення майбутніх викладачів мистецьких дисциплін поєднуються декілька типів діалогічної взаємодії: готовність студента до опанування і демонстрації образного змісту музичного твору; ставлення до виконання завдань, саморозвиток та спілкування з власним професійним "Я"; визначення внутрішнього стану у зовнішніх проявах тону, міміки, мовних, стильових особливостей [11, 169]. Ми вважаємо, що діалогічне спілкування є одним із головних напрямів підготовки, який забезпечує здобувачам фахових мистецьких коледжів можливість здійснювати виконавську і педагогічну комунікацію на основі широкої типології діалогічної взаємодії.

В. Щепакін розуміє музичну творчість як комунікаційний канал для засвоєння та вдосконалення дійсності. У контексті сучасної загальнокультурної

парадигми автор покладає місію передачі інформації мистецьких явищ на модераторів, які на основі комунікативних вмінь міжособистісної взаємодії з аудиторією слухачів (глядачів) здатні до висловлення емоцій у виконавській, організаторській, культурно-мистецькій, педагогічній діяльності; демонстрації новітніх музичних ідей, поглядів; створення командних проєктів тощо [15, 4]. На нашу думку, для впровадження до змісту підготовки здобувачів у фахових мистецьких коледжах є перспективним використання ресурсу теоретичної культурології.

У дослідженні Л. Булатової музична комунікація представлена через музичне мислення особистості. Вчена знаходить інтелектуально-творчі лінії зв'язків у аналітико-синтетичній діяльності музиканта, в яких узгоджуються основні види діяльності – відображення, творення, спілкування, зокрема, передача художньої інформації через музичний твір від автора до слухача. Освоєння образного світу, художньої концепції здійснюється на основі включення механізму музичного мислення та виражається у глибокому розумінні змісту музичного твору в історичних, соціальних, художньо-культурних, суспільних реаліях. Через усвідомлення нових знань і цінностей про образний світ музичного мистецтва особистістю відбувається оволодіння процесом музичної комунікації як удосконалення свого сприймання-мислення у творчому діалогічному контексті [1, 360]. На нашу думку, для впровадження до змісту підготовки здобувачів у фахових мистецьких коледжах є перспективним розуміння науковцем зв'язку між музичним мисленням особистості та музичною комунікацією, що дасть їм змогу глибоко осмислювати музичні тексти, створювати власні оригінальні інтерпретації, самовиражатись, вільно мислити у процесі виконавської та педагогічної діяльності майбутніх артистів і викладачів мистецьких шкіл.

Думку про музичний твір як самостійний учасник діалогу, що додатково збагачує уявлення про зміст виконавської комунікації, висловлює В. Орлов. Автор підкреслює, що на основі усвідомленого висловлення думок і почуттів у цій комунікативній ланці народжується художній образ твору, в якому віддзеркалюються ідейні, художньо-естетичні позиції автора та епохи. “Саме ці смисли, ідеї, стилі виконання, засоби художньої виразності становлять ту ідеальну субстанцію художнього твору, яка може від імені його автора взяти на себе функції суб'єкта живого спілкування” [11, 160–161]. Під час художньо-педагогічного спілкування відбувається включення психологічних механізмів розуміння (ідентифікація, проєкція, соціальна перцепція, емпатія та ін.), які коментують зовнішні особливості художнього твору, усвідомлені процеси психічного стану учня, художньо-педагогічний простір та створюють підґрунтя для професійного становлення майбутніх викладачів мистецьких дисциплін [11, 162]. Ува-

жаємо, що збагачення мистецької комунікативної моделі, адаптоване до змісту підготовки здобувачів у фахових мистецьких коледжах, впливатиме на формування комплексу їх комунікативних умінь.

У науковій проблемі художньої комунікації важливу роль відіграє аспект художньо-комунікативних умінь, що визначаються як “володіння способами активної полісуб'єктної взаємодії з творами мистецтва на основі діалогового спілкування, а також міжособистісного спілкування на теми мистецтва” [4, 26]. Зокрема, систему художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва пов'язують із такими групами: “Автор-Я” (уміння розуміти світосприйняття та емоції автора твору; уявляти ілюзійну схему спілкування автора з образами твору); “Твір мистецтва-Я” (уміння аналізувати твір, уособлювати його емоційний зміст, тлумачити, інтерпретувати; взаємодіяти з творами мистецтва, виявляти їхню змістовність, мовну універсальність, глибину асоціативного ряду); “Я-Я” (уміння встановлювати внутрішній баланс, усвідомлювати цінність витворів мистецтва та їх художнє значення; опановувати зміст твору в межах власних поглядів, пріоритетів, ідеалів); “Я-Інші” (уміння встановлювати міжособистісні зв'язки з партнерами для обміну враженнями, власним ставленням до мистецьких явищ, поважливого сприйняття думок співрозмовників) [4, 27].

Цікавим, на наш погляд, є інтерпретація поняття художньо-комунікативних умінь Ю. Волковою у підготовці майбутніх учителів музики і хореографії. Авторка подала структуровану матрицю, в якій за вертикаллю поєднуються сприйняття, розуміння, осмислення, аналітико-емпатійне опрацювання твору в процесі вербальної та виконавської інтерпретації; за горизонталлю – різні комунікативні системи (студент – автор, викладач – студент, викладач – студент – студенти, студент (квазівчитель) – учні; “Я” – студент (аутокомунікація) в процесі художньо-комунікативної педагогічної діяльності [3, 6].

Означені позиції теорії художньо-комунікативних умінь здобувачів, на наш погляд, є ефективними для провадження в освітню практику фахових мистецьких коледжів.

Переконані, що узагальнювальним змістом володіє поняття художньо-комунікативного досвіду, визначене Мен Сіаном. Науковець апелює до розуміння означеного феномена, сформованість якого визначає когнітивний розвиток студента-музиканта, особливості його музичного мислення, здатності виконувати професійні завдання. “Художньо-комунікативний досвід майбутніх викладачів вокалу як процес та результат опосередкованого спілкування з мистецтвом, а саме через вокальний твір (у процесі роботи над ним) з учасниками його створення, композитором, поетом, виконавцями, який набуває рис голографічної проєкції художньої комунікації,

а також безпосереднє спілкування зі слухачами чи студентами щодо творів мистецтва, що набуває рис лінійної діалогової міжособистісної проєкції” [10, 46].

Кореляція явища художньо-комунікативного досвіду з діяльними аспектами підготовки майбутніх артистів і викладачів у фахових мистецьких коледжах, на нашу думку, впливатиме на світоглядні, емоційно-інтелектуальні, аксіологічні уявлення здобувачів.

Висновки. Культура інформатизованого та глобалізованого суспільства тісно пов’язана із різноманітним комунікативним процесом. Людина інформатизованої епохи володіє різними формами комунікації, взаємодіє з соціумом, культурою, професійним середовищем, іншими особистостями, що актуалізує комунікативні аспекти підготовки здобувачів у фахових мистецьких коледжах. Доведено, що розглянуті вузлові явища сфери художньої комунікації (музична комунікація, комунікативна культура, культура міжособистісної творчої взаємодії, культура художньо-педагогічного спілкування, музичне мислення, художньо-комунікативні уміння, художньо-комунікативний досвід) володіють адаптивним потенціалом для їх провадження у практику підготовки артистів і викладачів фахових мистецьких коледжів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці методики формування комунікативної культури майбутніх викладачів мистецьких шкіл у фахових коледжах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Булатова Л.О. Музичне мислення особистості як спосіб музичної комунікації. *Молодий вчений*. 2016. № 3 (30). С. 357–361.
2. Ван Яцзюнь. Методика формування комунікативної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорового навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Суми : СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2018. 23 с.
3. Волкова Ю. Формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики і хореографії : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2016. 22 с.
4. Дікун І., Михалюк А., Коцурак О. Формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі інструментально-виконавської підготовки : навчально-методичний посібник. Бар : КЗВО “Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського”, 2021. 129 с.
5. Зайцева А.В. Художньо-комунікативна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва: теорія, методологія, методичні аспекти (монографія). Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. 255 с.
6. Закон України “Про фахову передвищу освіту” (Редакція від 2022 року). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>.
7. Злотник О., Шульгіна В. Комунікативні функції художнього спілкування в музичному мистецтві. *Наукові записки. Серія: мистецтвознавство*. 2019. № 1. Вип. 40. С. 28–34.
8. Лай Сяоцян. Формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мис-

тецтва в процесі вокальної підготовки : дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2019. 276 с.

9. Лупак Н. Художня комунікація в площині мистецької освіти: теорія, практика, інновації. *Мистецтво та освіта. Теорія художньої освіти та виховання*. 2019. 31 (91). С. 6–11.

10. Мен Сіан. Методика формування художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу в педагогічних університетах : дис. ... канд. пед. наук. Суми : Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, 2019. 243 с.

11. Орлов В. Художньо-педагогічне спілкування у професійному становленні майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент. Серія: педагогічні науки*. 2018. Вип. 13. С. 158–175.

12. Павлічук В.І., Павлюк Н.М. Процеси спілкування в музичній діяльності: особистісний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 67. Т. 1. С. 58–62.

13. Професійний стандарт “Викладач мистецької школи (за видами навчальних дисциплін)”. 2022. URL: [file:///C:/Users/user/Downloads/%D0%9D%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B7_1110%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/%D0%9D%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B7_1110%20(1).pdf)

14. Стандарт фахової передвищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Fakhova%20peredvishcha%20osvita/Zatverdzeni.standarty/2021/06/23/025.Muzychne.mystetstvo.23.06.pdf>.

15. Щепакін В. Види музичної комунікації. Силабус навчальної дисципліни. Факультет музичного мистецтва. Кафедра теорії та історії музики. Харківська державна академія культури. Рівень вищої освіти – третій (освітньо-науковий). Харків. 2021. 14 с.

REFERENCES

1. Bulatova, L.O. (2016). *Muzychne myslennya osobystosti yak sposib muzychnoyi komunikatsiyi*. *Molodyy vcheniy* [Musical thinking of the individual as a way of musical communication]. *Young scientist*. No. 3 (30), pp. 357–361. [in Ukrainian].
2. Van, Yatszyun. (2018). *Metodyka formuvannya komunikativnoyi kultury maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v protsesi dyryhentsko-khorovoho navchannya* [The method of forming the communicative culture of future music teachers in the process of conducting and choral training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Sumy, 23 p. [in Ukrainian].
3. Volkova, Yu. (2016). *Formuvannya khudozhno-komunikativnykh umin maybutnikh uchyteliv muzyky i khoreohrafiyi* [Formation of artistic and communicative skills of future teachers of music and choreography]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 22 p. [in Ukrainian].
4. Dikun, I., Mykhalyuk, A. & Kotsurak, O. (2021). *Formuvannya khudozhno-komunikativnykh umin maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva u protsesi instrumentalno-vikonavskoyi pidhotovky* [Formation of artistic and communicative skills of future music teachers in the process of instrumental and performing training]. *Educational and methodological manual*. Bar, 129 p. [in Ukrainian].
5. Zaytseva, A.V. (2017). *Khudozhno-komunikativna kultura maybutnoho vchytelya muzychnoho mystetstva: teoriya, metodolohiya, metodychni aspekty* [Artistic and communicative culture of the future music teacher: theory, methodology, methodical aspects]. *Monograph*. Kyiv, 255 p. [in Ukrainian].

6. Zakon Ukrainy (2022). "Pro fakhovu peredvyshchu osvitu" [Law of Ukraine "On Vocational before professional Education"]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text> [in Ukrainian].

7. Zlotnyk, O. & Shulhina, V. (2019). Komunikatyvni funktsiyi khudozhnogo spilkuvannya v muzychnomu mystetstvi [Communicative functions of artistic communication in musical art]. *Proceedings. Series: art history*. No. 1 (40), pp. 28–34. [in Ukrainian].

8. Lay, Syaotsyan. (2019). Formuvannya kultury mizh-osobystisnoyi tvorchoyi vzayemodiyi maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v protsesi vokalnoyi pidhotovky [Formation of the culture of interpersonal creative interaction of future music teachers in the process of vocal training]. *Candidate's thesis*. Odesa, 276 p. [in Ukrainian].

9. Lupak, N. (2019). Khudozhnya komunikatsiya v ploshchyni mystetskoyi osvity: teoriya, praktyka, innovatsiyi [Artistic communication in the field of art education: theory, practice, innovations]. *Art and education. Theory of art education and upbringing*. 31 (91), pp. 6–11. [in Ukrainian].

10. Men, Sian. (2019). Metodyka formuvannya khudozhno-komunikatyvnoho dosvidu maybutnikh vykladachiv vokalu v pedahohichnykh universytetakh [Methodology of formation of artistic and communicative experience of future vocal teachers in pedagogical universities]. *Candidate's thesis*. Sumy, 243 p. [in Ukrainian].

11. Orlov, V. (2018). Khudozhno-pedahohichne spilkuvannya u profesiynomu stanovlenni maybutnikh vykladachiv

mystetskykh dystsyplin [Artistic and pedagogical communication in the professional formation of future teachers of art disciplines]. *Art education: content, technologies, management. Series: pedagogical sciences*. Issue 13, pp. 158–175. [in Ukrainian].

12. Pavlichuk, V.I. & Pavlyuk, N.M. (2019). Protsesy spilkuvannya v muzychniy diyalnosti: osobystisnyy aspekt [Communication processes in musical activity: personal aspect]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. No. 67. Vol. 1, pp. 58–62. [in Ukrainian].

13. Profesiynny standart "Vykladach mystetskoyi shkoly (za vydamy navchalnykh dystsyplin)" [Professional standard "Art school teacher (by types of educational disciplines)"]. (2022). Available at: [file:///C:/Users/user/Downloads/%D0%9D%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B7_1110%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/%D0%9D%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B7_1110%20(1).pdf) [in Ukrainian].

14. Standart fakhovoyi peredvyshchoyi osvity [Standard of vocational pre-higher education]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzeni.standarty/2021/06/23/025.Muzychne.mystetstvo.23.06.pdf> [in Ukrainian].

15. Shchepak, V. (2021). Vydy muzychnoyi komunikatsiyi. Syllabus navchalnoyi dystsypliny [Types of musical communication. Syllabus of the academic discipline]. *Faculty of Music*. Department of Theory and History of Music. Kharkiv State Academy of Culture. The level of higher education is the third (educational and scientific). Kharkiv, 14 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 21.03.2023



*Чи буде правда меж людьми?
Повинна буть, бо сонце стане
І осквернену землю спалить.*

*Тарас Шевченко
("О люди! Люди небораку!")*

Шевченко був полум'яним українським патріотом. Його заклик – "свою Україну любить" – вирвався з самого серця, як найзаповітніше слово. Одним із найглибших у світовій ліриці виявив любові до рідного краю справедливо вважається поезія "Мені однаково" із трагічним потрясаючим закінченням:

*Ща не однаково мені,
Як Україну злії люде
Присплять, лукаві, і в огні
Її, окраденою, збудять...
Ох не однаково мені.*

*Тарас Шевченко
("Мені однаково")*

*Здається – кращого немає
Нічого в Бога, як Дніпро
Ща наша славная країна...
...Що скрізь здається любо, тихо,
І на Україні добро.*

*Тарас Шевченко
"І впріс я на чужині"*



UDC 373.2.015.31:[17.022.1+7+796]

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277501>

Oksana Chaika, Ph.D. (Linguistics),
Associate Professor, Researcher,
Luxembourg Center for Educational Testing,
University of Luxembourg

BENEFITS OF MULTICULTURALISM FOR FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Multiculturalism in foreign language teaching (FLT) has been an increasingly relevant topic in the field of language education. The aim of this research is to investigate the benefits of multiculturalism in FLT and to provide practical guidelines and resources for educators on how to effectively integrate cultural aspects into language teaching and learning. This research addresses five objectives that aim to fill the gaps in research and provide practical recommendations for educators.

The first objective is to review the existing literature on multiculturalism in FLT and its benefits for language proficiency, intercultural competence, and cognitive and social development. The literature review will explore the theoretical frameworks and empirical studies that support the positive impact of multiculturalism on FLT, and the benefits for learners of different ages and proficiency levels. The second objective is to identify the challenges and gaps in research on how to effectively integrate cultural aspects into language teaching and learning in different contexts and for learners of different ages and proficiency levels. This objective will provide insight into the challenges that educators face in integrating cultural aspects into FLT and identify the gaps in research that need to be addressed. The third objective is to develop practical guidelines and resources for educators on how to integrate cultural aspects into language teaching and learning, taking into account the specific needs and contexts of different learners. The guidelines and resources will be developed based on the findings from the literature review and the identified challenges and gaps in research. The fourth objective is to investigate the effectiveness of the proposed guidelines and resources in promoting effective intercultural education and multilingualism in FLT. The investigation will involve implementing the guidelines and resources in different FLT contexts and assessing their effectiveness in promoting intercultural education and multilingualism. The final objective is to assess the long-term effects of multiculturalism in FLT on learners' attitudes and behaviors towards cultural diversity, and to identify best practices for promoting cultural awareness and respect in language education. The assessment will involve tracking the attitudes and behaviors of learners over an extended period to identify the long-term impact of multiculturalism in FLT.

The research findings and practical recommendations will contribute to the development of effective intercultural education and multilingualism in FLT, by addressing the gaps and challenges in research on multiculturalism in language education and providing practical guidelines and resources for educators. The research outcomes will be useful to language educators, policymakers, and researchers interested in promoting cultural awareness and respect in FLT.

Keywords: multiculturalism; FLT; language teaching; intercultural competence; cultural aspects; guidelines; intercultural education; multilingualism; language proficiency; cultural diversity; best practices.

Fig. 1. Ref. 24.

Оксана Чайка, кандидат філологічних наук, доцент,
дослідниця за прикріпленням,
Люксембурзький центр тестування у сфері освіти,
Університет Люксембургу

ПЕРЕВАГИ ВИХОВАННЯ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Виховання мультикультурності паралельно з навчанням іноземним мовам у сучасному освітньому середовищі стає все більш актуальною темою у галузі мовної освіти. Метою цього дослідження є вивчення переваг виховання мультикультурності у навчанні іноземних мов, як власне дослідження явища багатокультурності, та за результатами дослідження надання практичних рекомендацій та ресурсів для сучасних педагогів-філологів щодо ефективної інтеграції культурних аспектів у процес вивчення мови. Дослідження вирішує п'ять основних завдань, які мають на меті заповнити прогалини у наявних підходах до викладання іноземних мов у середній і вищій школах, а також надати практичні рекомендації для педагогів, у якій спосіб навчання іноземним мовам може стати ефективнішим і новітнішим.

Ключові слова: мультикультурність; виховання мультикультурності; багатокультурність; навчання іноземних мов; культурні аспекти; мовна освіта; педагогічні рекомендації.

Introduction and statement of the problem. In today's globalized world, the ability to communicate effectively across cultures is increasingly essential. Multiculturalism in foreign language teaching (FLT) provides a unique opportunity to integrate cultural aspects into language education, which can

enhance learners' language proficiency, intercultural competence, and cognitive and social development. The European Commission has recognized the importance of multiculturalism in FLT and has emphasized the need for intercultural education and multilingualism in language teaching and learning [12]. This research paper

aims to explore the benefits of multiculturalism in FLT in detail, drawing on research studies and EU documents that highlight the importance of cultural awareness in language education.

The European Commission has emphasized the importance of intercultural competence in language learning, stating that it is “essential for personal development and social cohesion in Europe” [11, 9]. By learning about other cultures, learners can develop a deeper understanding of cultural differences and similarities, and learn to appreciate and respect cultural diversity. This can help them to communicate more effectively with people from different cultures, as well as to navigate intercultural interactions in various contexts. Next, research has shown that exposure to multiple languages and cultures can enhance cognitive flexibility and problem-solving skills [14; 19]. Additionally, learning about other cultures can increase learners’ empathy and social skills, helping them to build stronger relationships and work effectively in diverse teams [18]. Furthermore, exposure to different cultures can broaden learners’ horizons and help them to develop a more global perspective, which is increasingly important in today’s interconnected world.

The benefits of multiculturalism in FLT are numerous and well-documented, as highlighted in the previous sections. However, despite the importance of cultural awareness in language education, there is still a lack of research on how best to integrate cultural aspects into language teaching and learning. While there are numerous studies on the benefits of multiculturalism in FLT, there is a need for more research on how to effectively integrate cultural aspects into language education in different contexts and for learners of different ages and proficiency levels. Furthermore, there is a need for more research on how to assess intercultural competence in language learners, as well as on the long-term effects of multiculturalism in FLT on learners’ attitudes and behaviors towards cultural diversity. Additionally, while there is recognition of the importance of multiculturalism in FLT at the EU level, there is a need for more specific guidelines and resources to support educators in integrating cultural aspects into language teaching.

Therefore, the problem is twofold: firstly, there is a lack of research on how best to integrate cultural aspects into language teaching and learning, and secondly, there is a need for more specific guidelines and resources to support educators in doing so. Addressing these issues will be crucial for promoting effective intercultural education and multilingualism in FLT, and for preparing learners for the increasingly globalized and diverse world of the 21st century.

Aim of the research and objectives. The aim of this research is to investigate the benefits of multiculturalism in FLT and to provide practical guidelines and resources for educators on how to effectively integrate cultural aspects into language teaching and learning. The research will address the following objectives:

(i) To review the existing literature on multiculturalism in FLT and its benefits for language proficiency, intercultural competence, and cognitive and social development.

(ii) To identify the challenges and gaps in research on how to effectively integrate cultural aspects into language teaching and learning in different contexts and for learners of different ages and proficiency levels.

(iii) To develop practical guidelines and resources for educators on how to integrate cultural aspects into language teaching and learning, taking into account the specific needs and contexts of different learners.

(iv) To investigate the effectiveness of the proposed guidelines and resources in promoting effective intercultural education and multilingualism in FLT.

(v) To assess the long-term effects of multiculturalism in FLT on learners’ attitudes and behaviors towards cultural diversity, and to identify best practices for promoting cultural awareness and respect in language education.

Overall, the research aims to contribute to the development of effective intercultural education and multilingualism in FLT, by addressing the gaps and challenges in research on multiculturalism in language education and providing practical guidelines and resources for educators.

Methods. The research used a mixed-methods approach, incorporating both quantitative and qualitative data collection and analysis methods to address the research objectives.

To review the existing literature on multiculturalism in FLT, a systematic literature review was conducted. The review followed the PRISMA guidelines for systematic reviews [22] and included a comprehensive search of academic databases, such as Web of Science, Scopus, and ERIC. The search was limited to the studies published in the last ten years and included keywords such as “multiculturalism”, “foreign language teaching”, “intercultural competence”, “cultural awareness”, and “language proficiency”.

To identify the challenges and gaps in research on how to effectively integrate cultural aspects into language teaching and learning, focus group discussions were conducted with language educators and learners at the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kryvyi Rih Pedagogical University, Drohobych State Pedagogical University after Ivan Franko, and Karazin Kharkiv National University. The focus groups were conducted in different contexts and included participants of different ages and proficiency levels. The data were analyzed thematically [1], and the results were used to inform the development of the practical guidelines and resources.

To develop practical guidelines and resources for educators on how to integrate cultural aspects into language teaching and learning, a Delphi study was conducted. The Delphi study is a structured process that

involves several rounds of questionnaires and feedback, with the aim of reaching a consensus on a particular issue [15]. The Delphi study involved a panel of language education experts and in our case included three rounds of questionnaires. The results were used to develop the guidelines and resources, which were piloted with a group of language educators and learners.

To investigate the effectiveness of the proposed guidelines and resources, a quasi-experimental design was used, with a pre- and post-test design. The study was conducted with a group of language learners, who were randomly assigned to an experimental group and a control group. The experimental group received language instruction that integrated cultural aspects, using the guidelines and resources developed in the previous phase, while the control group received standard language instruction. The language proficiency and intercultural competence of both groups was measured before and after the intervention, using standardized tests and self-assessment measures.

To assess the long-term effects of multiculturalism in FLT on learners' attitudes and behaviors towards cultural diversity, a longitudinal study was conducted. The study followed a cohort of language learners over a period of two years (four semesters), during which they received language instruction that integrated cultural aspects. The attitudes and behaviors of the learners towards cultural diversity was assessed using surveys and interviews, and the data were analyzed using a mixed-methods approach.

In conclusion, the proposed mixed-methods approach allowed for a comprehensive investigation of the benefits of multiculturalism in FLT, and provided practical guidelines and resources for educators to effectively integrate cultural aspects into language teaching and learning. The approach allowed for the assessment of the long-term effects of multiculturalism in FLT on learners' attitudes and behaviors towards cultural diversity, which was crucial for promoting effective intercultural education and multilingualism in FLT.

Literature review. In recent years, there has been a growing interest in the role of multiculturalism in foreign language teaching (FLT) and its potential benefits for language learners. Researchers have explored the impact of multiculturalism on language proficiency, intercultural competence, and cognitive and social development.

According to Brutt-Griffler and Samimy (2011), multiculturalism in FLT refers to the incorporation of diverse cultural perspectives and practices into language teaching and learning [2]. This approach is believed to enhance learners' understanding of different cultures and foster intercultural communication skills [6; 13].

Several studies have investigated the effects of multiculturalism on language proficiency. For example, Chen and Lin (2017) found that exposing learners to multicultural content in language instruction can improve their language learning outcomes, such as vocabulary

acquisition and listening comprehension [8]. Similarly, Yang and Zhang (2020) found that integrating cultural aspects into language teaching can enhance learners' speaking and writing abilities [24].

Multiculturalism has also been found to promote intercultural competence. By exposing learners to different cultures and encouraging them to reflect on their own cultural backgrounds, multicultural FLT can help develop learners' ability to communicate effectively with people from different cultural backgrounds [4; 9; 10]. Moreover, research has suggested that multiculturalism in FLT can foster cognitive and social development. For example, Byram and Wagner (2018) argue that multicultural FLT can promote learners' critical thinking skills and help them develop empathy and respect for different cultures [5].

Despite the potential benefits of multiculturalism in FLT, there are also challenges in effectively integrating cultural aspects into language teaching and learning. For example, Kim and Shin (2018) note that teachers may lack the necessary training and resources to effectively incorporate multicultural content into their lessons [17].

In recent years, there has been an increasing interest in the role of multiculturalism in foreign language teaching (FLT). Many studies have focused on the benefits of incorporating cultural aspects into language learning, such as promoting intercultural competence, enhancing language proficiency, and fostering cognitive and social development.

For example, Chen found that students who received multicultural education in their foreign language classes demonstrated higher levels of intercultural communication competence compared to those who did not receive such education [8]. Similarly, Kramsch argued that multiculturalism in FLT can lead to more meaningful language learning experiences by exposing learners to diverse cultural perspectives and worldviews [20; 21].

Despite the potential benefits, there are also challenges in effectively integrating cultural aspects into language teaching and learning. One challenge is the lack of teacher training and resources for incorporating multiculturalism into the curriculum [3]. Another challenge is the need to consider learners' individual differences, such as their age, language proficiency level, and cultural background, in designing culturally inclusive learning activities [7].

Overall, the literature review suggests that while multiculturalism in FLT has the potential to enhance language learning outcomes, there is a need for further research and practical guidelines to address the challenges and gaps in implementing effective multicultural education in foreign language classrooms. In addition, further research is also needed to explore best practices for effectively integrating cultural aspects into language teaching and learning, and to provide educators with practical guidelines and resources to support multicultural FLT.

Results and discussion. Following the study and the results obtained, it was decided to structure the findings and their further discussion according to the two groups, one of FL educators and another of learners. Next, the groups of FL educators were distinguished under the age and teaching experience criteria.

Thus, the FL educators in their mid and late 20-ies have arrived at a list of challenges and gaps as to integration of cultural aspects into FLT in their classrooms. The below are the key aspects singled out as the ones, which are most challenging in implementation of multicultural education in a foreign language classroom.

1. *Limited Time:* One of the biggest challenges for FL educators is the limited time available to teach both language and culture. In many FL programs, the focus is on language proficiency and there is little time left for teaching cultural aspects.

2. *Lack of Resources:* Another challenge for educators is the lack of appropriate resources and materials to teach culture. Many FL textbooks and materials focus solely on language and do not provide enough cultural content.

These may be explained with some limited experience in language teaching in Ukraine, on the one hand, and on the other, small chances of experience exchange under the international teachers' exchange programs. In most cases, the Ukrainian FL educators may observe classes of their colleagues and peers, participate in methodological webinars and workshops, attend relevant conferences to broaden their teaching scope of skills from a practical perspective, in particular.

Another group of FL educators aged 30 to 45 name some more common challenges and gaps:

3. *Cultural Stereotypes:* FL educators must be aware of cultural stereotypes and avoid perpetuating them in the classroom. This requires a deep understanding of the cultures being taught and the ability to present them in a balanced and accurate way.

4. *Student Diversity:* FL educators must also consider the diverse backgrounds and experiences of their students when teaching culture. Students may come from a variety of cultural backgrounds and have different perspectives on the cultures being taught.

The above may be seen as a challenge given their experience of teaching diversified classrooms. Despite the fact the students in Ukrainian classes under exchange programs mainly come from Poland, Slovakia, the Czech Republic, Hungary – close countries that border on Ukraine, the other students from Egypt, Tunisia, Iran, Iraq, Turkey bring a special flavor to the curriculum implementation.

In the end, the age group from 45 and up following the group discussions and questionnaires with the FL educators is characterized by such comments seen as challenges or gaps for integrating cultural aspects into foreign language teaching.

5. *Teacher Preparation:* Many FL educators do not feel adequately prepared to teach culture. Cultural com-

petence training and professional development opportunities are essential for educators to effectively integrate culture into their teaching.

6. *Assessment:* Assessing cultural competence can be challenging, as it is often difficult to measure students' understanding and appreciation of culture. Additionally, cultural competence is often evaluated separately from language proficiency, which can make it more difficult to integrate into FL teaching.

7. *Resistance to Change:* Finally, some educators and students may be resistant to incorporating cultural aspects into FLT. Educators may feel more comfortable teaching language skills, and students may not see the value in learning about other cultures. Overcoming this resistance requires a strong commitment to cultural competence and the ability to effectively communicate its importance to students and colleagues.

Resistance to change is often encountered with most senior teachers, who may find it difficult to use new ways of teaching, adjusting the class materials for language education, as well as going deeper for adoption of innovative tools in teaching – such as video films and clips with cultural aspects, rap and other music for diversity of teaching methods and cultural differences, interactive online platforms instead of grammar and vocabulary handouts.

Overall, all the FL educators' comments as to challenges and gaps in having cultural aspects effectively integrated into language teaching and learning may form a kind of chart flow, in which these complexities may move from one to another (see Fig. 1).

Following the surveys and interviews with the learners within the experimental and control groups, and also the findings obtained in the course of the two-year experiment, it is necessary to draw attention to the identified challenges and gaps in foreign language teaching and learning (Fig. 2):

1. *Insufficient exposure to authentic language:* Students may not have enough exposure to authentic language and culture, which can hinder their ability to understand and communicate effectively.

2. *Inadequate teaching materials:* Some students report that teaching materials, such as textbooks and audio resources, are outdated or not engaging enough to keep their interest.

3. *Lack of individualized attention:* In a classroom setting, students may not receive enough individualized attention from their teacher, which can be especially challenging for students with different learning styles or needs.

4. *Difficulty with grammar and syntax:* Many students struggle with the complex grammar and syntax of foreign languages, which can be a major obstacle to communication and comprehension.

5. *Limited access to technology:* Some students may not have access to the technology needed to practice speaking and listening skills, such as language learning apps or online tutoring services.

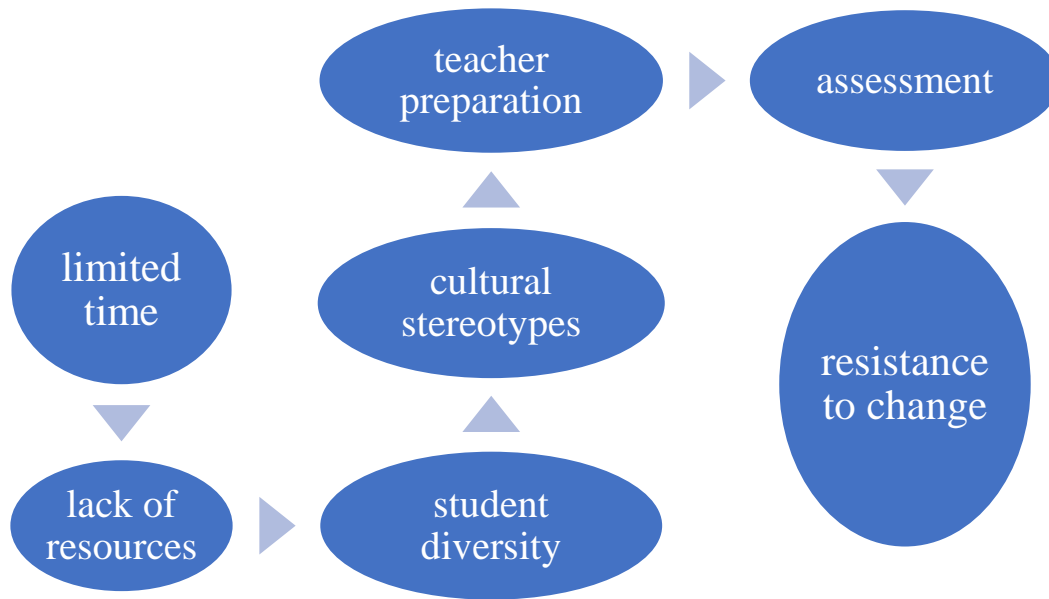


Fig. 1. Challenges and Gaps for Integrating Cultural Aspects into Language Teaching and Learning

6. *Cultural barriers*: Cultural differences can also be a challenge for students, as they may struggle to understand and adapt to different cultural norms and values.

As exposed and discussed above, Ukrainian educational settings for multicultural education or implemen-

tation of multicultural components in university curricula may face some certain difficulties. It becomes apparent why cultural integration in foreign language teaching can be challenging. To sum this up, several factors come to the forefront, including:

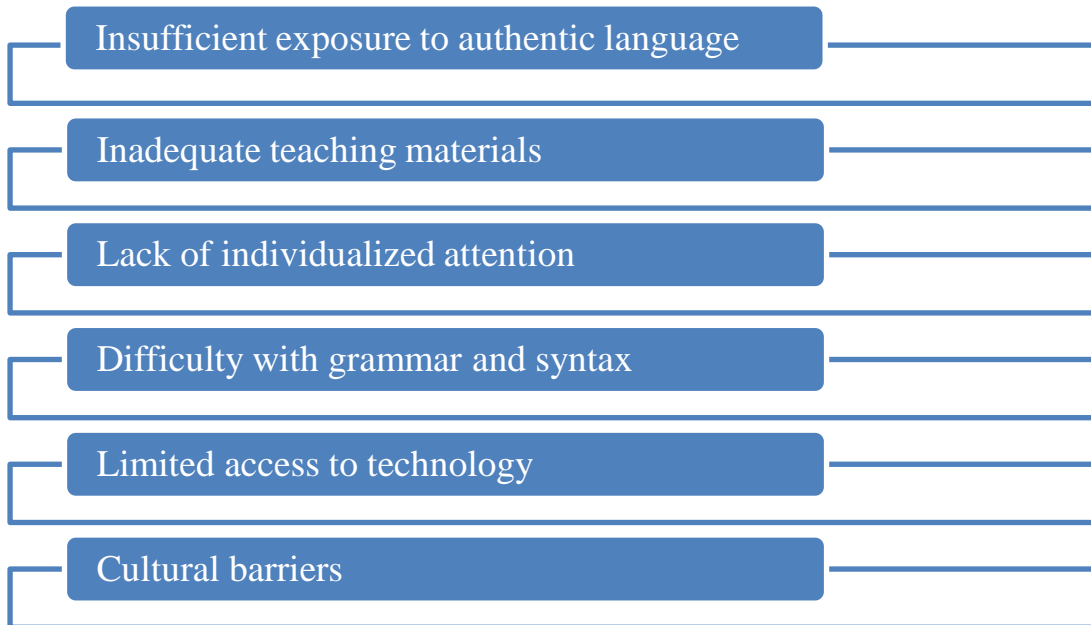


Fig. 2. Challenges and gaps in foreign language teaching and learning

(i) *Linguistic and cultural barriers*: Students may find it difficult to communicate and understand the language and culture of the target language. Teachers may also face challenges in teaching cultural content due to limited resources or a lack of training.

(ii) *Stereotypes and biases*: Students may have pre-conceived notions about the target culture, which can hinder their ability to learn and understand it. Teachers may also hold their own biases, which can impact the way they teach and present cultural content.

(iii) Diverse student backgrounds: FLT classrooms often have students from diverse backgrounds, which can lead to conflicting perspectives and cultural misunderstandings.

(iv) Limited exposure to authentic materials: Students may not have access to authentic cultural materials, such as literature, music, and films, which can limit their understanding of the target culture.

(v) Time constraints: Teachers may have limited time to cover cultural content due to curriculum constraints or other factors, which can result in a superficial understanding of the target culture.

Given the aim and objectives of the research and in order to overcome these challenges, on the one hand, and, on the other, address the gaps in cultural integration in FLT, the study enabled to reveal several strategies that can be considered reasonable and helpful to be employed:

1. *Encourage cultural awareness and sensitivity*: Teachers should provide opportunities for students to learn about and appreciate different cultures. This can include cultural events, guest speakers, and multimedia resources.

2. *Provide authentic materials*: Teachers should use authentic materials, such as literature, music, and films, to provide students with a deeper understanding of the target culture.

3. *Incorporate cultural content throughout the curriculum*: Teachers should integrate cultural content throughout the curriculum, rather than treating it as a separate topic.

4. *Foster a safe and inclusive learning environment*: Teachers should create a safe and inclusive learning environment where students feel comfortable sharing their perspectives and experiences.

5. *Provide training and professional development for teachers*: Teachers should receive training and professional development to help them effectively teach cultural content and address cultural barriers and biases.

Overall, cultural integration in FLT requires a concerted effort from both teachers and students. By addressing the challenges and gaps and employing effective strategies, FLT classrooms can become more inclusive and culturally diverse learning environments.

The research findings on the effectiveness of the proposed guidelines and resources for multiculturalism and multilingualism in FLT and learning speak of students' increased performance and enhanced quality in foreign language teaching and learning. In particular, it is worth looking into each while specifying the results of the study.

Solution 1 "Encourage cultural awareness and sensitivity": The effectiveness of encouraging cultural awareness and sensitivity in the classroom can be high, especially in promoting understanding and respect for diversity. Students who learn about different cultures can develop empathy and acceptance for people from different backgrounds. However, the extent of effectiveness

can vary based on the depth and breadth of cultural content taught, the frequency of exposure, and the teacher's ability to facilitate meaningful discussions and activities.

Solution 2 "Provide authentic materials": Using authentic materials in the classroom can be highly effective in providing students with a more realistic and nuanced understanding of the target culture. Authentic materials can help students engage with the language, history, values, and customs of the culture being studied. The extent of effectiveness can depend on the quality and relevance of the materials used, as well as the teacher's ability to scaffold learning and provide context.

Solution 3 "Incorporate cultural content throughout the curriculum": Integrating cultural content throughout the curriculum can be highly effective in promoting a holistic and integrated approach to learning. When cultural content is infused throughout different subjects, students can see the connections between different topics and gain a more comprehensive understanding of the culture being studied. The extent of effectiveness can depend on the teacher's ability to make connections between cultural content and the subject matter, as well as the availability of appropriate resources.

Solution 4 "Foster a safe and inclusive learning environment": Creating a safe and inclusive learning environment can be highly effective in promoting student engagement, academic achievement, and positive social-emotional outcomes. When students feel comfortable sharing their perspectives and experiences, they are more likely to participate in class discussions, ask questions, and take risks in their learning. The extent of effectiveness can depend on the teacher's ability to establish a positive classroom culture, build strong relationships with students, and address issues of bias and discrimination.

Solution 5 "Provide training and professional development for teachers": Providing training and professional development for teachers can be highly effective in improving their cultural competency and instructional practices. When teachers receive training on cultural content, they can better understand the needs and backgrounds of their students, design culturally responsive lessons, and create a more inclusive learning environment. The extent of effectiveness can depend on the quality and relevance of the training provided, as well as the teacher's willingness to implement new strategies and approaches.

The solutions provided above are based on the assessed long-term effects of multiculturalism in FLT on learners' behaviors and attitudes towards cultural diversity. Research has shown that exposing students to different cultures through language learning can promote empathy, understanding, and appreciation for diversity. However, the effectiveness of multiculturalism in FLT can vary depending on various factors.

One of the solutions provided is to encourage cultural awareness and sensitivity in the classroom. This

solution is based on the research that has shown that exposure to different cultures can help students develop empathy and acceptance for people from different backgrounds. The solution highlights the importance of providing depth and breadth of cultural content, frequent exposure, and effective facilitation of discussions and activities by the teacher.

Another solution provided is to incorporate cultural content throughout the curriculum. This solution is based on the research that has shown that integrating cultural content throughout different subjects can promote a holistic and integrated approach to learning. The solution highlights the importance of making connections between cultural content and the subject matter, as well as the availability of appropriate resources.

The third solution provided is to provide authentic materials in the classroom. This solution is based on the research that has shown that using authentic materials can help students engage with the language, history, values, and customs of the culture being studied. The solution highlights the importance of using quality and relevant materials and the teacher's ability to scaffold learning and provide context.

The fourth solution provided is to foster a safe and inclusive learning environment. This solution is based on the research that has shown that creating a safe and inclusive learning environment can promote student engagement, academic achievement, and positive social-emotional outcomes. The solution highlights the importance of the teacher's ability to establish a positive classroom culture, build strong relationships with students, and address issues of bias and discrimination.

The fifth solution provided is to provide training and professional development for teachers. This solution is based on the research that has shown that providing training and professional development for teachers can improve their cultural competency and instructional practices. The solution highlights the importance of providing quality and relevant training and the teacher's willingness to implement new strategies and approaches.

Overall, the solutions provided are based on the assessed long-term effects of multiculturalism in FLT on learners' behaviors and attitudes towards cultural diversity. The solutions emphasize the importance of providing a comprehensive and integrated approach to multicultural education that includes cultural awareness and sensitivity, authentic materials, cultural content throughout the curriculum, safe and inclusive learning environments, and teacher training and professional development.

Conclusion. Existing literature on multiculturalism in FLT indicates that incorporating cultural aspects into language teaching and learning can lead to improved language proficiency, intercultural competence, and cognitive and social development among learners.

The research has identified several challenges and gaps in research on effectively integrating cultural aspects into language teaching and learning, particularly

in relation to different learner contexts and proficiency levels. Based on the findings, practical guidelines and resources have been developed to support educators in integrating cultural aspects into language teaching and learning, tailored to the specific needs and contexts of different learners.

The investigation into the effectiveness of the proposed guidelines and resources has shown promising results in promoting effective intercultural education and multilingualism in FLT. The research has highlighted the long-term effects of multiculturalism in FLT on learners' attitudes and behaviors towards cultural diversity, and identified best practices for promoting cultural awareness and respect in language education. Overall, the research has contributed to the development of effective intercultural education and multilingualism in FLT, by addressing the gaps and challenges in research on multiculturalism in language education and providing practical guidelines and resources for educators.

REFERENCES

1. Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), pp. 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
2. Brutt-Griffler, J. & Samimy, K.K. (2011). Transcending the nativeness paradigm. *World Englishes*, 30 (2), pp. 143–154.
3. Byram, M. (2018a). Cultural studies in foreign language education. In M. Byram & K.M. Risager (Eds.), *Language teachers, politics and cultures* (pp. 69–86). Multilingual Matters.
4. Byram, M. (2018b). Cultural awareness in foreign language education. *Language. Culture and Curriculum*, 31 (1), pp. 1–4.
5. Byram, M. & Wagner, M. (2018). *Intercultural competence: A companion to language teaching*. John Wiley & Sons.
6. Chaika, O., Pace, M. (2021). Environmental approach in higher education for polyculturalism in foreign language instruction. *Youth and market*, 9 (195), pp. 52–55. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.243893>
7. Chávez, M. (2014). Multiculturalism in foreign language education: A review of the literature. *Journal of Language and Cultural Education*, 2 (2), pp. 63–73.
8. Chen, W.F. & Lin, C.C. (2017). The effects of cultural instruction on the vocabulary acquisition and listening comprehension of English learners. *International Journal of English Linguistics*, 7 (2), pp. 42–55.
9. Cortazzi, M. & Jin, L. (2015). Cultures of learning: Language classrooms in China. *Language, Culture and Curriculum*, 28 (1), pp. 1–14.
10. Dervin, F. (2017). Intercultural language learning and teaching: Definitions, paradigms and implications for practice. *Language and Intercultural Communication*, 17 (1), pp. 1–13.
11. European Commission. (2007). Key competences for lifelong learning: A European reference framework. Brussels: Author. Available at: https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/key-competences-framework_en.pdf.
12. European Commission. (2013). *Opening up education: Innovative teaching and learning for all through new technologies and open educational resources*. Brussels: Author. Available at: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52013DC0654>.

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАПИСАННЯ ПРИКІНЦЕВИХ РОЗДІЛІВ АНГЛОМОВНОЇ НАУКОВОЇ СТАТТІ
(на прикладах англомовних дослідницьких статей)

13. Genc, B. & Bada, E. (2015). The relationship between cultural intelligence and foreign language learning attitudes of Turkish prospective English language teachers. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15 (1), pp. 199–206.
14. Holliday, A. (2018). Intercultural communication and ideology. Routledge.
15. Hsu, C.C. & Sandford, B.A. (2007). The Delphi technique: Making sense of consensus. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 12 (10), pp. 1–8. <https://doi.org/10.7275/r2d21v09>.
16. Hu, G. (2018). Multiculturalism and intercultural communication in language education: Implications for English as a foreign language (EFL) teaching in China. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 27 (2), pp. 87–97.
17. Kim, S.J. & Shin, J.Y. (2018). Teaching materials for intercultural competence in the Korean English as a foreign language context. *Language Teaching Research*, 22 (6), pp. 678–694.
18. Kinginger, C. (2013). Enhancing language learning through effective intercultural communication. In M.H. Long & C.J. Doughty (Eds.). *The handbook of language teaching* (pp. 349–366). Oxford: Wiley-Blackwell.
19. Kovács, Á.M. & Mehler, J. (2009). Cognitive gains in 7-month-old bilingual infants. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 106 (16), pp. 6556–6560.
20. Kramersch, C. (2014). Teaching foreign languages in an era of globalization: Introduction. *The Modern Language Journal*, 98 (1), pp. 296–311.
21. Kramersch, C. (2018). Culture in language learning and teaching. *The Modern Language Journal*, 102 (S1), pp. 314–326.
22. Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D.G. & The PRISMA Group. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement. *PLOS Medicine*, 6 (7), e1000097. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
23. Wang, Y. & Zhang, Y. (2019). Exploring the role of cultural identity in foreign language learning: A narrative inquiry. *Journal of Language, Identity & Education*, 18 (2), pp. 114–127.
24. Yang, C.H. & Zhang, L.J. (2020). An exploration of culture in Chinese as foreign language textbooks: Perspectives of EFL teachers in Taiwan. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 41 (5), pp. 428–442.

Стаття надійшла до редакції 22.02.2023

УДК 378.81'24.111

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277508>

Тамара Бабенко, кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов факультетів
психології та соціології Інституту філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАПИСАННЯ
ПРИКІНЦЕВИХ РОЗДІЛІВ АНГЛОМОВНОЇ НАУКОВОЇ СТАТТІ
(на прикладах англомовних дослідницьких статей)

Інтеграція українських вчених у міжнародний науковий простір ставить свої вимоги до написання наукових статей, тому формування навичок структуривання наукових робіт є найважливішим завданням курсу “Академічне англомовне письмо” в аспірантурі. Написання кінцевої частини дослідницької статті викликає певні труднощі у зв’язку з особливостями структуривання цього розділу в англомовних працях. Аналіз статей високорейтингових світових видань уможливив визначити обсяг та змістове навантаження розділу “Дискусія” як неодмінного складника дослідницької статті та надати варіанти структуривання прикінцевих частин (“Дискусії” та “Висновків”) залежно від їхнього статусу – як окремого структурного розділу, підрозділу або абзацу без заголовка в межах іншого розділу.

Ключові слова: англомовне дослідницьке письмо; кінцеві розділи статті; розділ “Дискусія”; розділ “Висновки”; структуривання прикінцевого розділу; структурні компоненти (кроки).

Таб. 2. Літ. 7.

Tamara Babenko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Head of the Foreign Languages Department of
Psychology and Sociology Faculties, Institute of Philology
Kyiv Taras Shevchenko National University

THEORY AND PRACTICE OF WRITING
A CONCLUDING PART FOR THE ENGLISH RESEARCH ARTICLE
(on the examples of English journal articles)

Integration of Ukrainian scientists into the world scientific space puts forward the requirements of adhering to the rules for structuring research articles accepted in the English-speaking countries. Hence, many higher educational institutions introduced a new discipline – English Academic Writing into the teaching process of non-language faculties, which motivated Ukrainian researchers to explore the problem of forming academic writing competencies. However, the issue of structuring concluding parts of scientific articles remains challenging for Ukrainian post-graduates who are starting the scientific career and want to share their findings with the colleagues abroad. Some difficulties appear because of the peculiarities of structuring concluding parts

for research papers in the articles published abroad. It concerns, first of all, the Discussion and Conclusion sections. Though some of the Discussion moves are provided in Ukrainian journal articles either in the Results or Conclusion, they are not separated structurally. Based on the analysis of sociology, psychology and linguistics journal articles, we prove that the Discussion is the unavoidable and crucial part in any research article, and moreover it can perform the role of the concluding part in case it includes the structural components of the Conclusion. Besides, we identify the moves of both potentially concluding sections – the Discussion and Conclusion differentiating between their compulsory and optional moves. Though the article analyses linguistics, sociology and psychology journal articles, it does not consider any disciplinary perspective.

Keywords: English Academic Writing; journal article's concluding parts; the Discussion section; the Conclusion; structuring the Discussion; structuring the Conclusion; moves.

Постановка проблеми. Вимоги до структурування наукових статей, які публікують у високорейтингових світових виданнях, дещо різняться з відповідними вимогами українських наукових журналів. Оскільки національна дослідницька думка дедалі більш інтегрується у світову, актуальним стає ознайомлення з цими вимогами аспірантів, які пов'язують майбутній шлях з науковою діяльністю. З метою підготовки молодих вчених, спроможних здійснювати усну та письмову комунікацію з колегами інших країн, в Україні на багатьох нелінгвістичних факультетах закладів вищої освіти запроваджено курс академічного англomовного письма. Одним із завдань більшості робочих навчальних програм з академічного письма для здобувачів освітньо-наукового рівня *Доктор філософії* стало формування вмінь структурувати різні види наукових робіт за фаховою тематикою, зокрема, й наукові статті. Як показує досвід викладання дисципліни *Академічне англomовне письмо*, написання й структурування підсумкової частини статті стає викликом для багатьох аспірантів. Причина цього полягає у тому, що статті, які публікують у західних наукових виданнях, як правило, містять окремий розділ – *Дискусія*, не притаманний науковим статтям, що друкуються на теренах України, попри фактичну наявність дискусії як у змісті статті, так і в описі результатів експериментів та у висновках.

Метою цієї статті є аналіз структурних особливостей прикінцевих частин академічної статті – *Дискусії* або/та *Висновків* – на основі теоретичних праць англomовних науковців і на прикладах англomовних наукових статей.

Аналіз основних досліджень. Структурні та стильові особливості написання наукової статті не втрачають актуальності, починаючи з кінця минулого століття (А. Хопкінс та Т. Дудлі-Еванс, 1988; Дж. Свейлз, 1993; Дж. Свейлз та К. Фік, 1994; О'Коннор, 1995; М. Дочерті та Р. Сміт, 1999). Методичні праці науковців ХХ ст. заклали фундамент для подальших досліджень питань щодо структурування наукових робіт у ХХІ ст. (М. Міхел, 2012; Х. Бастуркмен, 2012; М. Дернтл, 2014; А. Хофман, 2013; Р.Ф. Віейра, Р.К. де Ліма, С.П. Міцубуті, 2019; Х. Колфілд, 2022). Всі зазначені автори розглядають *Дискусію* як невід'ємний структурний розділ дослідницької праці. Проте міркування щодо розділу

Висновки різняться. Якщо більшість науковців вважають *Дискусію* завершальним розділом статті, який може містити лише один-два абзаци, присвячені суто висновкам (М. Дочерті та Р. Сміт, 1999; Л. Міхел, 2012; Х. Бастуркмен, 2012; А. Хофман, 2013; М. Дернтл, 2014; Р.Ф. Віейра, Р.К. де Ліма, С.П. Міцубуті, 2019), то окремі автори дотримуються думки, що висновки можуть утворювати самостійний структурний розділ (А. Хопкінс та Т. Дудлі-Еванс, 1988; Дж. Свейлз та К. Фік, 1994; Х. Колфілд, 2022).

Розглянемо питання щодо місця і структури *Дискусії* у науковій статті. Перші дослідники цієї проблематики у своїх науково-теоретичних та науково-методичних працях визначали загалом десять структурних компонентів (кроків), притаманних цьому розділу, проте не всі з них вважали обов'язковими. Одна з перших робіт зі структурування *Дискусії* пропонує такі кроки: фонові інформація, повідомлення про результати дослідження – основні та неочікувані; посилання на попередні результати та порівняння їх з отриманими; трактування незадовільних результатів; надання прикладів; умови, гіпотези або твердження; рекомендації й обґрунтування (А. Хопкінс та Т. Дудлі-Еванс, 1988). М. Дочерті та Р. Сміт (1999) також розглядають *Дискусію* як кінцевий розділ статті та підтримують запропоноване А. Хопкінсом та Т. Дудлі-Евансом (1988) структурування, за винятком другорядних та неочікуваних результатів дослідження. На відміну від попередніх авторів, Свейлз та Фік (1994) визнають *Висновки* окремим розділом, до якого долучають основні результати, теоретичні та практичні механізми їх застосування, плани щодо майбутніх або подальших досліджень означеної проблеми. Отже, англomовні науково-теоретичні та науково-методичні праці зі структурування дослідницьких статей минулого століття визнають *Дискусію* невід'ємним та, навіть, кінцевим розділом, що налічує біля десяти кроків, які поділяються на необхідні й необов'язкові.

У ХХІ ст. дослідження структури наукової статті ґрунтується на попередньо отриманих результатах та поглиблене розуміння як загального структурування *Дискусії*, так і її кроків. У науково-методичній праці *Як написати наукову статтю з медицини* Л. Міхел (2012) зазначає, що *Дискусія* є її найважливішою та підсумковою частиною, її серцем, що показує, як отримані результати допомагають від-

повісти на питання, які були поставлені у вступі, та як ці результати інтегруються в наявні знання. Міхел пропонує зупинитися лише на головній меті, адже увага до другорядних деталей буде, на його думку, притьмарювати основний результат. Автор статті визначає такі основні смислові компоненти *Дискусії*: нагадування про гіпотезу та завдання дослідження, що були зазначені у вступі; пояснення того, як отримані результати корелюються з очікуваними – позитивними, негативними, або такими, що суперечать уже опублікованим даним; обмеження означеного дослідження; питання, які потребують подальшої уваги науковців; наголошення на важливості отриманих результатів та окреслення механізмів їхнього застосування на практиці [6, 331–332]. Запропоновані кроки *Дискусії* дають змогу прослідкувати її тісний зв'язок зі *Вступом*, адже для написання цього розділу автор повертається до гіпотези й завдань, що були сформульовані у вступі, надає аргументовану відповідь на кожне проблемне питання та підкріплює свої твердження отриманими результатами дослідження.

Схематична структура написання *Дискусії* (Х. Бастуркмен, 2012) розрізняє між необхідними та необов'язковими кроками цього розділу. Згідно з її дослідженнями, фонові інформація із зазначенням мети дослідження та методології не є доцільною. Проте результатам дослідження надається пильна увага: услід за повідомленням про кожен отриманий результат надається коментар, роз'яснення, порівняння з вже наявними даними та його оцінювання. Така послідовність кроків повторюється щодо кожного наступного результату й, отже, всім з них надається індивідуальна увага. Х. Бастуркмен пропонує й, так звані, “суб-кроки” для трактування отриманих даних дослідження, а саме, альтернативні точки зору інших науковців (з посиланням на ці джерела), за якими надається висновок, що містить оцінне судження про запропоноване трактування [1, 137].

Науково-методична праця *Основи написання й публікації дослідницьких робіт* М. Дернтла (2014) надає структурну модель наукової роботи у вигляді “Пісочного годинника”, де кінцевим розділом також є *Дискусія* (ст. 108). Смислові компоненти *Дискусії* переважно збігаються з тими, що визначив Л. Міхел (2012), але автор особливо наголошує на побудові змісту *Дискусії* навколо порівняння отриманих даних з попередніми дослідженнями у межах заданої проблематики. Ця точка зору зближує його погляд на структурування розділу *Дискусія* з Х. Бастуркмен (2012) та А. Хофманом (2013), проте останній, як і Л. Міхел (2012), дотримується думки щодо необхідності обговорювання другорядних і неочікуваних результатів з пропозиціями щодо подальших досліджень.

Отже, аналіз сучасних науково-теоретичних та науково-методичних праць з написання дослідни-

цьких статей [1; 2; 3; 5; 6; 7] дає підставу зробити висновок, що *Дискусія* є обов'язковим структурним розділом, що побудований навколо таких смислових компонентів (кроків):

1. Обговорення гіпотези дослідження з метою її підтвердження або спростування.

2. Підтвердження згаданої у вступі актуальності дослідження.

3. Відповіді на проблемні питання, поставлені у вступі.

4. Обговорення результатів дослідження відповідно до поставлених завдань та у порівнянні з даними, що були попередньо отримані іншими науковцями.

5. Трактування й інтерпретація другорядних та неочікуваних результатів у порівнянні з опублікованими.

6. Наголошення на найбільш вагомих результатах дослідження і механізмах їхнього застосування у теорії та на практиці.

7. Обмеження або зазначення окремих аспектів проблеми, які не були метою цього дослідження.

8. Пропозиції щодо подальших досліджень з обраної проблематики.

Перелічені кроки розділу *Дискусія* показують залежність структурних компонентів 1–4 від *Вступу* – першого розділу статті та методології досліджуваної проблеми. Натомість кроки 5–7 пов'язані з отриманими результатами дослідження та з уже здобутими знаннями. Висновки не завжди утворюють самостійний розділ або підрозділ, але змістовно присутні та складають один-два абзаци у структурі розділу *Дискусія*, в яких йдеться про механізми застосування на практиці основних результатів та надаються пропозиції щодо подальших досліджень. Проте *Висновки* як самостійний структурний розділ виконують ширші завдання, а саме: перефразовують тезу дослідження й надану аргументацію, а також узагальнюють отримані результати дослідження.

Розглянемо на прикладах наукових статей, що були опубліковані в англomовних журналах *Frontiers in Psychology*, *Frontiers in Sociology*, *Psychology Research and Behavior Management*, *UHBAB (International peer-reviewed journal of humanities and academic science)*, *Addictive Behaviors*, *IJELT (International Journal of English Language Teaching)*, як відбувається структурування кінцевих розділів (*Дискусії* та/або *Висновків*) та яким є обсяг цих частин у порівнянні із загальним обсягом статті (Таблиця 1).

Отримані результати аналізу структури англomовних наукових дослідницьких статей підтверджують актуальність наших висновків щодо написання розділу *Дискусія*. Як доводять отримані дані, 80 % наукових статей мають розділ *Дискусія*, який часто вбирає в себе й висновки, виконуючи, отже, роль підсумку. *Висновки* як самостійний розділ, що має відповідний заголовок, слідує безпосередньо за

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАПИСАННЯ ПРИКІНЦЕВИХ РОЗДІЛІВ АНГЛОМОВНОЇ НАУКОВОЇ СТАТТІ
(на прикладах англomовних дослідницьких статей)**

Дискусією у 60 % статей. Лише окремі праці (20 %) не містять *Дискусії*, а *Висновки* виконують роль прикінцевого розділу, у складі якого знаходимо деякі змістовні кроки дискусії (Таблиця 1).

Обсяг *Дискусії* як підсумкової частини статті може становити 15–34 % від загального обсягу й, певною мірою, залежить від кількості отриманих та обговорюваних результатів дослідження. У такому

випадку стислі висновки (1–2 %) можуть бути сформульовані у підрозділі з відповідним підзаголовком або без нього. Незмінним залишається місце *Дискусії* – її місце завжди за розділом, що розглядає результати дослідження. *Висновки* як окремих структурний розділ статті, в основному, є досить розлогим (від 9 % до 15 %), адже висвітлює ширше коло питань, які ми розглядаємо нижче (Таблиця 1).

Таблиця 1

Співвідношення загального обсягу статті до її прикінцевих розділів

№ з/п	Назва статті, автор	Обсяг статті	Обсяг розділу <i>Дискусія</i>	Обсяг розділу <i>Висновки</i>	Назва журналу, індексація
1	Relative influence of perceived peer and family substance use on adolescent alcohol, cigarette, and marijuana use across middle and high school (M.S. Shuler et al.)	5475	1476 (27 %)	–	Addictive Behaviors Scopus
2	Relapse after inpatient substance use treatment: A prospective cohort study among users of illicit substances (H.W. Andersson et al.)	6244	764 (12 %)	49 (0,8 %)	
3	Emotional Dysregulation Psychiatric Disorders Review (Paulus et al.)	7629	2256 (30 %)	–	Frontiers in Psychology Scopus
4	The Role of Spirituality and Religiosity in Subjective Well-Being of Individuals With Different Religious Status (D. Villani et al.)	6863	1405 (20 %)	787 (11 %)	
5	Expanding emotional capital in court (Nordquist and Bergman, 2023)	9154	–	820 (9 %)	Frontiers in Sociology Scopus
6	The homeless population during the COVID-19 syndemic: Inequities, practices of social resilience, and social reintegration strategies (Bova R., 2022)	7462	1142 (15 %)	–	
7	Do Organizational Policies Narrow Gender Inequality? Novel Evidence from Longitudinal Employer–Employee Data (Zimmermann, Florian, and Matthias Collischon, 2023)	9464	–	1416 (15 %)	Sociological Science Index DOAJ
8	Examining the influence of psychological well-being, religious worldviews and self-confidence on family leadership orientation (M.B. Bulut)	3013	1029 (34 %)	–	UHBAB Index Copernicus
9	English for Academic Purpose: A Tool for Enhancing Students' Proficiency in English Language Skills (E.C. Sharndama et al.)	4837	1636 (34 %)	837 (17 %)	IJELT Index Copernicus
10	Effect of flipped learning method on the writing skill of EFL Saudi students during the covid-19	4765	427 (9 %)	76 (1,6 %)	

Звернемося до структурної композиції підсумкових розділів у текстах статей 1–10 та розглянемо три варіанти структурування за умови, що: 1) *Дискусія* завершує статтю; 2) *Висновки* виконують роль прикінцевого розділу, в якому дискусія обіймає кілька абзаців; 3) самостійний структурний розділ *Висновки* вміщений за розділом *Дискусія* та підсумовує зміст статті. Результати аналізу текстів показують, що кроки, притаманні прикінцевим розділам статті, можна поділити на неодмінні та необов'язкові. До перших належать завдання та основні результати дослідження; коментар і порівняння з відповідними даними, що були отримані іншими

дослідниками означеної проблеми; обмеження, тобто питання, які не були розглянуті у межах дослідження, та питання, які потребують подальшого вивчення. До необов'язкових кроків ми долучаємо обговорення другорядних та неочікуваних результатів; акцентування на важливості отриманих даних і найсильніших сторонах дослідження; пропозиції щодо механізмів теоретичного і практичного застосування результатів дослідження та надання рекомендацій (Таблиця 2).

Звернемося до структурної композиції завершальних розділів у текстах статей 1–10 та розглянемо три варіанти структурування за умови, що:

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАПИСАННЯ ПРИКІНЦЕВИХ РОЗДІЛІВ АНГЛОМОВНОЇ НАУКОВОЇ СТАТТІ
(на прикладах англomовних дослідницьких статей)**

1) *Дискусія* є підсумком праці, 2) *Висновки* виконують роль завершального рубрикованого розділу, проте дискусія стає одним з його рубрикованих або нерубрикованих кроків, 3) рубрикований розділ *Висновки* йде за *Дискусією* та завершує статтю. Результати аналізу текстів показують, що кроки, притаманні завершальним розділам статті, можна поділити на неодмінні (завдання дослідження; основні результати дослідження, коментар та порівняння з відповідними даними, що були попередньо

отримані іншими дослідниками означеної проблематики; обмеження, тобто питання, які не були розглянуті у межах цього дослідження; питання, що потребують подальшого вивчення) та необов'язкові (обговорення другорядних і неочікуваних результатів; акцентування на важливості отриманих даних та найсильніших сторонах дослідження; механізми теоретичного і практичного застосування результатів дослідження, надання рекомендацій) (Таблиця 2).

Таблиця 2

Структурні компоненти (кроки) прикінцевих розділів статті

Кроки <i>Дискусії</i> (за відсутності розділу <i>Висновки</i>)	Кроки <i>Висновків</i> (за відсутності розділу <i>Дискусія</i>)	Кроки <i>Висновків</i> (за наявності розділу <i>Дискусія</i>)
1. Завдання дослідження. Основні результати.	1. Основні результати.	1. Основні висновки.
2. Результати дослідження (згідно із завданнями) у порівнянні з даними, отриманими іншими дослідниками цієї проблеми.	2. Обговорення основних результатів дослідження у порівнянні з даними, отриманими іншими дослідниками цієї проблеми.	2. Обмеження.
3. Відповідь на першу гіпотезу (у порівнянні зі здобутими знаннями)	3. Обмеження.	3. Питання, що потребують подальших досліджень.
4. Відповідь на другу гіпотезу (за наявності).	4. Пропозиції для подальших досліджень.	4. Механізми практичного застосування отриманих результатів.
5. Другорядні та неочікувані результати.		5. Найсильніші сторони дослідження.
6. Найсильніші сторони дослідження.		6. Рекомендації
7. Обмеження та питання, що потребують подальших досліджень.		
8. Наголошення на важливості отриманих даних.		
9. Механізми застосування отриманих результатів.		
10. Рекомендації.		

Висновки. Грунтуючись на англomовних автентичних джерелах та на прикладах академічних статей з психології, соціології та лінгвістики, які були опубліковані у високорейтингових світових наукових журналах, нами було проаналізовано теоретичні та практичні аспекти структурування підсумкової частини академічної статті. Результати дослідження дають підставу стверджувати, що роль прикінцевих розділів можуть виконувати як *Дискусія*, так і *Висновки*, проте *Дискусія* у дослідницьких статтях є більш доцільною, адже її структурні компоненти надають можливість довести актуальність й значущість дослідження, його найсильніші сторони у порівнянні з розвідками інших науковців і надати аргументи на користь отриманих даних, якщо вони

відрізняються від здобутих іншими науковцями. Крім того, було визначено кілька варіантів структурування *Дискусії* та *Висновків* за певними ознаками, а саме: якщо один або інший розділ є прикінцевим або один із них стає підрозділом чи структурним компонентом іншого розділу. Результати пропонованого дослідження допоможуть молодим науковцям дотримуватися правил структурування наукових статей відповідно до міжнародних вимог.

REFERENCES

1. Basturkmen, H. (2012). A genre-based investigation of discussion sections of research articles in dentistry and disciplinary variation. *Journal of English for Academic Purposes*, 11 (2), pp. 134–144. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2011.10.004> [in English].

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО
І СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДІВ ДО РОЗВИТКУ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ
ЗАСОБАМИ СПОРТИВНИХ ІГОР В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ**

2. Caulfield, J. (2022, December 07). *Writing a Research Paper Conclusion. Step-by-Step Guide*. Scribbr. Retrieved March 31, 2023, from <https://www.scribbr.com/research-paper/research-paper-conclusion/> [in English].

3. Derntl, M. (2014). Basics of research paper writing and publishing. *International Journal of Technology Enhanced Learning*, 6 (2), p. 105. <https://doi.org/10.1504/ijtel.2014.066856> [in English].

4. Docherty, M. & Smith, R. (1999). The case for structuring the discussion of scientific papers: much the same as that for structuring abstracts. *British Medical Journal*, 318 (7193), pp. 1224–1225. DOI: 10.1136/bmj.318.7193.1224 [in English].

5. Hofmann, A.H. (2014). *Scientific writing and communication: papers, proposals, and presentations*. New York, NY: *Oxford University Press*. [in English].

6. Michel, L.A. (2012). How to prepare a scientific surgical paper: a practical approach. *Acta Chirurgica Belgica*, 112 (4), pp. 323–339. [in English].

7. Vieira, R.F., Lima, R.C. & Mizubuti, E.S. (2019). How to write the discussion section of a scientific article. *Acta Scientiarum. Agronomy*, 41 (1), p. 42621. <https://doi.org/10.4025/actasciagron.v41i1.42621> [in English].

Стаття надійшла до редакції 14.03.2023

УДК 378.09:796.2/3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277509>

Віра Базильчук, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання і спорту
Хмельницького національного університету

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО
І СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДІВ ДО РОЗВИТКУ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ
ЗАСОБАМИ СПОРТИВНИХ ІГОР В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ**

У статті на основі компаративного аналізу наукової літератури здійснено аналіз особливостей застосування культурологічного і синергетичного підходів до розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету. З'ясовано, що застосування культурологічного підходу до розвитку рухової активності студентів в освітньому середовищі університету спрямована на підготовку здобувача вищої освіти як носія загальної культури та культури зміцнення і збереження здоров'я, задля успішної самореалізації у професійній й особистій життєдіяльності. Розкрито сутність реалізації синергетичного підходу для спрямування освітнього процесу з фізичного виховання на розвиток рухової активності студентів як необхідну складову інноваційних процесів у освіті.

Ключові слова: культурологічний підхід; синергетичний підхід; розвиток; рухова активність; студенти; засоби спортивних ігор; освітнє середовище університету.

Лім. 13.

Vira Bazylchuk, Ph.D. (*Physical Education and Sports*), Associate Professor,
Associate Professor of *Theory and Methods of Physical Education and Sports*
Khmelnyskiy National University

**FEATURES OF THE APPLICATION OF A CULTURAL AND SYNERGETIC APPROACH
TO THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' MOVEMENT ACTIVITY THROUGH
SPORTS GAMES IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY**

In the article, based on the study of scientific literature, an analysis of the peculiarities of the implementation of cultural and synergistic approaches to the development of motor activity of students by means of sports games in the educational environment of the university is carried out. It was found that the application of the cultural approach in the process of education, upbringing and self-development involves the student in cultural values. The implementation of the cultural approach in the study of the development of students' motor activity in the educational environment of the university is aimed at preparing a student, a future specialist, as a carrier of general culture and the culture of strengthening and preserving health, for the sake of successful self-realization in professional and personal life. The cultural approach to the formation of a culture of health is a culturally creative educational process in which the student and the teacher realize themselves as subjects of culture, and the content of physical education education is built in accordance with the values of life, health, and the realization of individual abilities.

The essence of the implementation of a synergistic approach to direct the educational process from physical education to the development of motor activity of students, as a necessary component of innovative processes in education, is highlighted. The role of the synergistic approach is to direct the educational process of physical education in a creative direction; on productive theoretical and health-preserving activities of student youth; to provide each subject with the opportunity to determine the individual trajectory of higher education; on the development of motor activity of students by means of sports games; to improve the teamwork of the teacher, the head of the sports club, physical culture teams and students.

Keywords: cultural approach; synergistic approach; development; motor activity; students; means of sports games; educational environment of the university.

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО
І СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДІВ ДО РОЗВИТКУ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ
ЗАСОБАМИ СПОРТИВНИХ ІГОР В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ**

Постановка проблеми. Вища освіта як сфера соціокультурної діяльності надає відповідні можливості для усвідомлення світової культури і формування культурологічної основи в особистості. Саме тому культурологічна парадигма вищої освіти повинна бути зорієнтованою на розвиток особистості здобувача вищої освіти як основного творця і носія культурних цінностей. Сутність культурологічного підходу полягає у вивченні світу людини в контексті її культурного існування, в аспекті того, чим світ є для людини, яким сенсом він для неї наповнений. Синергетичний підхід відкриває інші горизонти подальших досліджень. Саме методологічні підходи синергетики до самоорганізації дають можливість застосовувати нові ідеї для молодого покоління. Для формування здоров'язбережувальної компетентності важливу роль відіграє синергетичний підхід, на основі якого утворюються нові знання, що ведуть до самопізнання, саморозвитку і самореалізації кожного студента.

Аналіз останніх досліджень. Учені (Т. Андрющенко, Ю. Бойчук, С. Бондаревська, С. Гвоздій, С. Гончаренка, О. Кісель, І. Зязюн, О. Листопад, В. Оржеховська та ін.) акцентували увагу на ролі культурологічного підходу в освітньому процесі, коли у процесі виховання і саморозвитку студент залучається до культурних цінностей.

Застосування синергетичного підходу розглядалося у працях науковців (В. Ігнатова, С. Карпова, С. Кульневич, С. Лісова, О. Осадчук та Є. Галянська, О. Панфілов та І. Романова, І. Пригожина та Г. Хакена, Т. Тараненко, О. Чалий та ін.), які вказували, що цей методологічний підхід розкриває особливості синергетичної концепції самоорганізуючого виховання.

Мета статті: охарактеризувати особливості застосування культурологічного та синергетичного підходів до розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету.

Виклад основного матеріалу. Культура (від лат. *culturea* – обробка, виховання, освіта, ошляхетнення) як зміст і певна характеристика життєдіяльності людини і суспільства є явищем багатограним. С. Гончаренко вказує, що, з одного боку, культура виступає як феномен соціального організму та його еволюції, з іншого – як наукова категорія, яка досліджує та визначає сутність, структуру та специфіку функціонування цього феномену [6].

Культура – це завжди результат творчості з усіма характеристиками творчого акту, оскільки вона завжди розрахована на адресата, на діалог. Одним з основоположників культурології є німецький філософ Й. Гердер, який визначив культуру як “рівень людяності” і “друге народження людини”, оскільки тільки в процесі освіти, виховання і саморозвитку

людина залучається до культурних цінностей, стає представником тієї або тієї культури [9].

Т. Андрющенко підкреслює, що “культура є певною мірою механізмом, який регламентує і регулює поведінку та діяльність людини, а сама людина є її носієм і ретранслятором, тобто культура – специфічно людський спосіб буття, що визначає весь спектр практичної та духовної активності людини, її можливої взаємодії з навколишнім світом і собою, вона використовується суспільством як умова буття та розвитку людини в конкретний історичний час” [1, 35].

Культурологічний підхід, який є загальнонауковим методом дослідження, як вказує О. Кісель, “включає розуміння та розгляд об'єкта як культурного явища або процесу” [9, 59]. З цього приводу науковець наголошує: “культурологічний підхід – це сукупність методологічних прийомів, які забезпечують аналіз будь-якої сфери соціального і психічного життя через призму системоутворюючих культурологічних понять, це дослідження світу людини у контексті його культурного існування, в аспекті того, чим цей світ є для людини, яким сенсом він для неї наповнений” [9, 59].

Освіта в сучасній соціокультурній ситуації, як зазначає С. Гвоздій, “постає як особлива сфера сприяння культурному розвитку й саморозвитку особистості на основі їх (освіти та культури) співвідношення: культура є умовою освіти, освіта є умовою культури”, а освіта є відносно самостійним механізмом запуску нових форм культури та навпаки: культура є відносно самостійним механізмом запуску нових форм освіти” [4, 70].

Зв'язок вищої освіти з культурою, її завдання як суспільного інституту, що створює умови для залучення молодого покоління до надбань світової культури і творчого засвоєння цих надбань, на думку І. Зязюна, є “предметом розгляду багатьох сучасних вчених – філософів, педагогів, психологів” [7, 14]. Науковець зазначає, що “школа як національний інститут забезпечує передусім право нації на самостійний культурний розвиток, а зміст освіти в широкому розумінні складає вітчизняна і світова культура” [7, 14].

Важливим напрямом розвитку сучасної освіти, спрямованим на реалізацію передусім її культурної складової, на думку С. Гончаренка, виступає “гуманітаризація освітнього процесу, але звісно, цей процес не повинен обмежуватися простим введенням культурознавчих дисциплін до навчальних програм за рахунок інших дисциплін. За такого підходу гуманітаризація може обернутися антисциєнтизмом (антинауковістю)” [6, 85]. Науковець зазначає, що гуманітаризація повинна відбуватися передусім за рахунок виявлення гуманітарного потенціалу дисциплін, з котрих складається програма [6, 86].

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО
І СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДІВ ДО РОЗВИТКУ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ
ЗАСОБАМИ СПОРТИВНИХ ІГОР В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ**

В. Кремень та В. Ільїн акцентують увагу на тому, що культурологічний зміст освіти зорієнтований на людину, на формування високоморальних якостей особистості, заснованих на загальнолюдських цінностях, на вмінні будувати свої стосунки зі світом на основі поваги до людини, підвищення уваги до навколишнього середовища і загалом на розуміння людського життя і здоров'я як найвищої цінності [10, 34].

У сутності культурологічного підходу Ю. Бойчук вбачає вивчення світу людини в контексті її культурного існування, в аспекті того, чим світ є для людини, яким сенсом він для неї наповнений. На думку вченого, культурологічний підхід зумовлений об'єктивним зв'язком людини з культурою як системою цінностей, а людина містить у собі частину культури і розвивається на основі засвоєної нею культури; при цьому людина вносить у неї принципово нові положення, стає творцем нових елементів культури [3, 125].

Становлення творчої особистості з точки зору культурологічного підходу, як зазначає О. Листопад, виступає процесом опанування культури життєвого самовизначення, інтелектуальної і фізичної культури, культури спілкування і культури сімейних стосунків, економічної, політичної (демократичною), правової, екологічної, художньої культури, культури праці тощо [11, 140]. Науковець зазначає, що в особистості розвивається здатність до неперервної самоосвіти, самовиховання, саморозвитку, особистість глибше і різноманітно пізнає себе, самовизначається, більш ефективно управляє собою, орієнтується на безперервний саморозвиток, прагне до творчої самореалізації в будь-яких видах діяльності [11, 140].

В. Оржеховська підкреслює, що “культура здоров'я є невід'ємною складовою загальної культури особистості, яка забезпечує певний рівень знань, умінь, навичок з питань формування, збереження, відтворення і зміцнення здоров'я і характеризується високим рівнем культури поведінки стосовно власного здоров'я та здоров'я оточуючих. Від рівня культури здоров'я людини залежить збереження її відтворення її здоров'я. Тому вона входить до системи найважливіших людських цінностей” [13, 23].

Важливим методологічним підходом у розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету є синергетичний підхід. Порівняльний аналіз наукової літератури свідчить про різноманітність поглядів на синергетичний підхід. О. Чалий розглядає цей методологічний підхід як необхідну складову інноваційних процесів у освіті. В. Ігнатова виділяє найважливіші складові синергетичних ідей, що можуть бути впроваджені в освітню галузь. С. Кульневич розкриває особливості синергетичної концепції самоорганізуючого виховання.

Компаративний аналіз наукової літератури свідчить про те, що у логіці синергетичного підходу в дослідженні педагогічних явищ і процесів апріорі приймаються кілька вихідних тез:

– перша з них полягає в тому, що освіта розглядається як складна система, всі елементи якої взаємопов'язані і взаємообумовлені, їх взаємодія дозволяє цій системі існувати як ціле, що відокремлене в більш складній структурі соціуму;

– друга теза констатує, що освіта є відкритою системою, яка постійно обмінюється і поповнюється інформаційними, матеріальними і людськими ресурсами, взаємодіючи з соціальним середовищем.

Для характеристики синергетично організованої системи важливим, на думку С. Карпової, є “розгляд не тільки її внутрішніх структурно-якісних зв'язків і значень, а й усього комплексу її зв'язків із зовнішнім середовищем (метарівень), у взаємодії з ним, в якому система виявляє і реалізує властиві їй іманентні якості” [8, 101]. Вчена наголошує на тому, що “важливо враховувати, що будь-яка цілісна система перебуває в стані постійного розвитку та самовдосконалення, причому кожен елемент системи, що включає в себе не менше двох суб'єктів взаємодії, може бути розглянутий і як самостійна цілісність і як самодостатній компонент іншого рівня системних зв'язків і опосередкувань як нижчого, так і більш високого порядку” [8, 101].

Т. Тараненко зазначає, що синергетичний підхід до освіти проявляється у таких основних аспектах:

– у синергетичному сенсі освіта – це самоорганізація людини як цілісної, упорядкованої системи, що коеволюціонує з ідеалами культури і співвідноситься з образами сучасного світу;

– головне завдання викладача – розвивати мислення і креативність, сформувати здатність узагальнювати наявні теоретичні та практичні знання для подолання проблем і одержання нового знання;

– орієнтація освітнього процесу у творчому напрямі, на продуктивну теоретичну і практичну діяльність молоді; спрямованість навчання на самоосвіту, самовиховання, самореалізацію;

– синергетичний підхід в освіті передбачає навчання, яке стимулює, пробуджує;

– завдяки синергетиці оточуючий світ вивчається як одна цілісна глобальна самоорганізуюча система [15, 15].

Застосування синергетики як теорії самоорганізації системи вищої освіти, вважають О. Панфілов та І. Романова, “дозволяє по-новому осмислити проблему міждисциплінарності підготовки студентів (розширенням номенклатури дисциплін гуманітарного циклу; забезпечення взаємопроникнення гуманітарних і негуманітарних (природничо-наукових і технічних) знань; проблему надання кожному суб'єкту освіти можливості визначати індивідуальну траєкторію освіти, темп навчання, досягати певного

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО
І СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДІВ ДО РОЗВИТКУ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ
ЗАСОБАМИ СПОРТИВНИХ ІГОР В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ**

рівня освіченості; проблему стимулювання самостійності вибору та ухвалення відповідального рішення особистістю” [14, 76].

На думку С. Лісової, “синергетика може виступити методологічною основою для прогностичної й управлінської діяльності в сучасному світі, оскільки наукові погляди синергетичного підходу складають понятійну і класифікаційну основу його застосування у педагогічній теорії та практиці”. Вчена наголошує на тому, що “існуючі соціальні структури можуть успішно реалізувати функцію виховання і розвиток особистості лише за умови відкритості для нових соціальних і педагогічних впливів, а тому їх функціонування та розвиток повинні будуватися на основі механізмів і процесів самоорганізації і саморозвитку” [12, 88].

Висновки. Застосування культурологічного підходу до розвитку рухової активності студентів в освітньому середовищі університету спрямована на підготовку здобувача вищої освіти як носія загальної культури і культури зміцнення та збереження здоров’я, задля успішної самореалізації у професійній особистій життєдіяльності. Реалізація культурологічного підходу до розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету є культуро-творчим освітнім процесом, у якому студент і викладач реалізують себе як суб’єкти культури, а зміст освіти з фізичного виховання будується відповідно до цінностей життя, здоров’я, реалізації індивідуальних здібностей.

Роль синергетичного підходу полягає в спрямуванні освітнього процесу з фізичного виховання у творчому напрямку; на продуктивну теоретичну і здоров’язбережувальну діяльність студентської молоді; на надання кожному суб’єкту можливості визначити індивідуальну траєкторію вищої освіти; на розвиток рухової активності студентів засобами спортивних ігор; на вдосконалення командної роботи викладача, голови спортивного клубу, колективів фізичної культури і студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко Т.К. Культурологічний підхід до формування у дошкільників здоров’язбережувальної компетентності. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2013. Вип. 17 (1). С. 31–41.
2. Бойчук Ю.Д. Культурологічний і аксіологічний підходи до формування екологівалеологічної культури студентів педагогічних навчальних закладів. *Вісник НТУУ “КПІ”*. 2009. № 3. С. 121–125.
3. Гвоздів С.П. Культурологічний та системний підходи як методологічна основа дослідження феномена “культура безпечної життєдіяльності”. *Народна освіта*. 2016. Вип. 2. С. 37–43.
4. Гончаренко С.У. Зміст загальної освіти і її гуманітаризація. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / за ред. І.А. Зязюна*. Київ: Віпол, 2000. С. 81–107.
5. Зязюн І.А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. *Неперервна профе-*

сійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / за ред. І.А. Зязюна. Київ: Віпол, 2000. С. 11–57.

6. Карпова С. Синергетичний підхід у підвищенні якості педагогічних досліджень. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. № 1. С. 98–102.

7. Кісель О.В. Культурологічний підхід до проблеми споживання в контексті освітніх завдань. *Грані*. 2014. № 11. С. 58–63.

8. Кремень В.Г., Ільїн В.В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму. Київ: Педагогічна думка, 2012. 368 с.

9. Листопад О.А. Аксіологічний і культурологічний підхід до процесу становлення творчої особистості в освіті. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 110. С. 137–140.

10. Лісова С.В. Синергетичний підхід як інноваційна методологічна орієнтація в педагогіці. *Інноватика у вихованні*. 2015. Вип. 2. С. 83–92.

11. Оржеховська В.М. Стратегія педагогіки здорового способу життя. *Педагогіка і психологія*, 2006. № 4. С. 20–28.

12. Панфілов О.Ю., Романова І.В. Синергетичний підхід в осмисленні освіти. “Вісник НІОУ імені Ярослава Мудрого”. Серія: *Філософія, філософія права, політологія, соціологія*, Т. 3. Вип. 42. 2019. С. 71–80.

13. Тараненко Т.М. Синергетичний підхід в організації навчально-виховного процесу. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 1 (2). С. 10–15.

REFERENCES

1. Andryushchenko, T.K. (2013). Kulturolohichnyi pidkhid do formuvannia u doshkilnykiv zdoroviazberezhualnoi kompetentnosti [Cultural approach to the formation of health care competence in preschoolers]. *Theoretical and methodological problems of raising children and school youth*. Issue 17 (1). pp. 31–41. [in Ukrainian].
2. Boychuk, Yu.D. (2009). Kulturolohichnyi i aksiolohichnyi pidkhody do formuvannia ekolohovaleolohichnoi kultury studentiv pedahohichnykh navchalnykh zakladiv [Cultural and axiological approaches to the formation of ecological and valeological culture of students of pedagogical educational institutions]. *Bulletin of NTUU “KPI”*. No. 3. pp. 121–125. [in Ukrainian].
3. Gvozdiy, S.P. (2016). Kulturolohichnyi ta systemnyi pidkhody yak metodolohichna osnova doslidzhennia fenomena “kultura bezpechnoi zhyttiedialnosti” [Cultural and systemic approaches as a methodological basis for the study of the “culture of safe life” phenomenon]. *Public education*. Issue 2. pp. 37–43. [in Ukrainian].
4. Goncharenko, S.U. (2000). Zmist zahalnoi osvity i yii humanitaryzatsiia [The content of general education and its humanitarianization]. *Continuous professional education: problems, searches, prospects*. (Ed.). I. Zyazyun. Kyiv, pp. 81–107. [in Ukrainian].
5. Zyazyun, I.A. (2000). Intelektualno tvorchyi rozvytok osobystosti v umovakh nepererвної osvity [Intellectually creative personality development in the conditions of continuous education]. *Continuous professional education: problems, searches, prospects*. (Ed.). I.A. Zyazyun. Kyiv, 636 p. [in Ukrainian].
6. Karpova, S.A. (2018). Synerhetychnyi pidkhid u pidvyshchenni yakosti pedahohichnykh doslidzen [Synergistic approach in improving the quality of pedagogical research]. *Scientific Bulletin of Mykolaiv National University named after*

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

V.O. Sukhomlynskyi. *Pedagogical sciences*. No. 1. pp. 98–102. [in Ukrainian].

7. Kisel, O.V. (2014). Kulturolohichni pidkhd do problemy spozhyvannia v konteksti osvity [Cultural approach to the problem of consumption in the context of educational tasks]. *Faces*. No. 11. pp. 58–63. [in Ukrainian].

8. Kremen, V.G. & Ilyin, V.V. (2012). Synerhetyka v osviti: kontekst liudynotsentryzmu [Synergetics in education: the context of human-centeredness]. Kyiv, 368 p. [in Ukrainian].

9. Listopad, O.A. (2013). Aksiolohichni i kulturolohichni pidkhd do protsesu stanovlennia tvorchoi osobystosti v osviti [Axiological and cultural approach to the process of formation of a creative personality in education]. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Pedagogical sciences*. Issue 110. pp. 137–140. [in Ukrainian].

10. Lisova, S.V. (2015). Synerhetychni pidkhd yak ynovatsiina metodolohichna orientatsiia v pedahohitsi [Sy-

nergetic approach as an innovative methodological orientation in pedagogy]. *Innovation in education*. Issue 2. pp. 83–92. [in Ukrainian].

11. Orzhekhovska, V.M. (2006). Stratehiia pedahohiky zdorovoho sposobu zhyttia [Healthy lifestyle pedagogy strategy]. *Pedagogy and psychology*, No. 4. pp. 20–28. [in Ukrainian].

12. Panfilov, O.Yu. & Romanova, I.V. (2019). Synerhetychni pidkhd v osmyslenni osvity [A synergistic approach in understanding education]. “*Yaroslav the Wise NYU Bulletin*”. *Series: Philosophy, philosophy of law, political science, sociology*. Volume 3. Issue 42. pp. 71–80. [in Ukrainian].

13. Taranenko, T.M. (2014). Synerhetychni pidkhd v orhanizatsii navchalno-vykhovnoho protsesu [Synergetic approach in the organization of the educational process]. *Tavriyskyi herald of education*. No. 1 (2). pp. 10–15. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 21.02.2023

УДК 378.147.091.33-027.22:373.3.011.3-051

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277519>

Людмила Московчук, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти, керівник практики зі спеціальності 013 Початкова освіта педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті розкрито суть, види та завдання педагогічної практики в початковій школі, її вплив на формування професійних компетентностей здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта. Визначено педагогічну практику в початковій школі як систему послідовного та безперервного професійного становлення майбутніх вчителів початкових класів. Охарактеризовано змістово-процесуальні, організаційні та методичні засади навчальних і виробничих педагогічних практик в початковій школі, їх відповідність чинним нормативним документам у сфері початкової та вищої педагогічної освіти.

Ключові слова: педагогічна практика; початкова школа; професійна підготовка; професійні компетентності; майбутні вчителі початкових класів.

Літ. 9.

Lyudmila Moskovchuk, Ph.D. (Pedagogy), Senior Lecturer of the Theory and Methods of Primary Education Department, Head of Practice in specialty 013 Primary Education Faculty of Pedagogy of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University

PEDAGOGICAL PRACTICE AS A SYSTEM OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

The article reveals the features of the practical component of professional training for applicants of the first (bachelor's) level of higher education, specialty 013 Primary Education. Pedagogical practice in elementary school is defined as a system of consistent and continuous professional development of future primary school teachers, its purpose, tasks and stages. Educational and production pedagogical practices in primary school are characterized.

The purpose of the pedagogical practices of the specialty 013 Primary education is to train a competitive teacher of elementary grades of a general secondary education institution, capable of carrying out the educational process on the basis of partnership interaction, solving complex specialized tasks, problems of an innovative and research nature in the field of elementary education, to organize a safe educational environment of the New Ukrainian School and for personal and professional development.

The content modules of production pedagogical practice in primary school are singled out and substantiated: educational and methodological, educational and research work. Pedagogical conditions for the effective formation of language-communicative, subject-methodical, informational-digital, prognostic, organizational, evaluative-analytical, innovative, psychological, emotional-ethical, health-preserving, reflective competence and pedagogical partnership competence of first (bachelor) level higher education students are revealed education specialty 013 Primary education during pedagogical practices in primary school.

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

It has been proven that the practical training of applicants of the first (bachelor's) level of higher education, specialty 013 Primary Education is an independent, open, integral system of consistent and continuous professional development of future primary school teachers and an organic component of their professional training system. The peculiarity of the pedagogical practice programs is their focus on ensuring the formation of the student's professional competencies in accordance with modern normative documents in the field of primary education.

Keywords: pedagogical practice; primary school; professional training; professional competences; future primary school teachers.

Постановка проблеми. Забезпечення європейської якості початкової освіти залежить від ефективності чинної системи професійної підготовки педагогів й, зокрема, її практико-орієнтованої складової. Загальні концептуальні положення щодо змісту, організації та стратегії розвитку практичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів встановлюють Закон України “Про освіту” (2017), Концепція розвитку педагогічної освіти (2018), Професійний стандарт за професією “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти” (2020), Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (2021) та інші нормативні документи. Відповідно до Концепції розвитку педагогічної освіти рекомендовано посилення практичної складової педагогічної освіти, збільшення в освітніх програмах питомої ваги практичної підготовки, обсяг якої має складати не менше 30 кредитів ЄКТС у межах обов'язкової частини бакалаврських програм, починаючи з першого року навчання, у різних класах (курсах) [4, 14].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема практичної підготовки здобувачів ЗВО, зокрема в процесі педагогічної практики, посідає одне з головних місць у сучасній педагогічній науці. Ґрунтовні надбання є у науковому доробку Н. Казакової, Л. Машкіної, Г. Мешко, І. Прокоп, О. Савченко, М. Фіцули, Г. Черкас, О. Шквир та ін.

За переконаннями О. Савченко, “перший вчитель відіграє виняткову роль у навчанні та вихованні дитини – молодшого школяра, та несе особливу відповідальність за якість їх результатів... У початкових класах об'єктивно недопустимий педагогічний брак” [8, 101–105].

Н. Уйсімбаєвою обґрунтовано вплив педагогічної практики на формування професійної компетентності майбутнього педагога. К. Діхнич окреслено мету й основні завдання педагогічної практики у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи відповідно до Концепції “Нова українська школа” та Державного стандарту початкової освіти. З. Шевців та О. Гордійчук розкрито конструктивний підхід до проектування практики для підготовки майбутнього вчителя початкової школи до інклюзивного навчання учнів. Н. Безлюдною та Н. Дудник проаналізовано особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до проходження педагогічної практики в умовах дистанційного навчання.

У низці навчально-методичних посібників з педагогічної практики (В. Макаруч, А. Добридень; Н. Мирончук; Л. Прокопів, С. Довбенко, О. Сидорук; О. Цюняк та ін.) знайшли відображення теоретичні та методичні основи планування, проведення і підбиття підсумків педагогічної практики студентів закладу вищої освіти.

Водночас аналіз теоретичних джерел, програм практик ЗВО педагогічних спеціальностей показали, що чинні програми і методичні рекомендації до організації та проведення практики здобувачів рівня вищої освіти “бакалавр” спеціальності 013 Початкова освіта не відображають з достатньою повнотою основні положення щодо змісту і методики практичної підготовки як системи, методології практичної підготовки здобувачів у сучасних умовах.

Мета статті – розкрити практичну складову професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів та її вплив на формування фахових компетентностей студентів. Досягнення поставленої мети вимагало розв'язання таких **завдань**:

1) охарактеризувати змістово-процесуальні, організаційні та методичні засади педагогічних практик у початковій школі з позицій відповідності чинним нормативним документам у сфері початкової та вищої педагогічної освіти;

2) визначити види та основні завдання педагогічних практик у початковій школі, їх взаємозв'язок;

3) довести вплив найбільш значущих видів діяльності студента-практиканта на формування його професійних компетентностей.

Виклад основного матеріалу. Практика має забезпечувати послідовність і безперервність формування загальних і спеціальних компетентностей та професійне становлення майбутніх педагогів. Традиційно поняття “педагогічна практика” трактується вченими як “форма професійного навчання у вищій школі, спрямована на практичне засвоєння майбутніми фахівцями закономірностей і принципів педагогічної діяльності, формування основних професійних умінь і переконань” [3, 73]. Проте на сучасному етапі, метою практичної діяльності студентів у процесі професійної підготовки є “не стільки удосконалення знань, умінь та навичок та набуття початкового досвіду роботи з фаху, скільки формування їхніх професійних компетентностей, особистісно-професійної позиції, здатності до саморозвитку й самореалізації. Перевірка таких компетентностей у практичній діяльності дає змогу майбутньому вчителю початкових класів вибудувати власну

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

педагогічну діяльність адекватну викликам часу” [7, 72].

Практична підготовка майбутніх вчителів початкових класів є обов'язковий компонент освітньо-професійної програми “Початкова освіта”. Метою педагогічних практик спеціальності 013 Початкова освіта відповідно до Державних стандартів у сфері початкової та вищої педагогічної освіти є підготовка конкурентоспроможного вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти, здатного здійснювати освітній процес на засадах партнерської взаємодії, розв'язувати складні спеціалізовані задачі, проблеми інноваційного та дослідницького характеру у галузі початкової освіти, організувати безпечне освітнє середовище Нової української школи та до особистісно-професійного розвитку.

Відповідно до мети і завдань наскрізної програми практики практична підготовка здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта здійснюється з урахуванням двох етапів: перший етап – навчальні практики; другий етап – виробнича практика.

Перший етап – навчальні практики, включають такі види: навчальна психолого-педагогічна практика (1,5 кредити ЄКТС / 45 год, 3 семестр, 1 тиждень); навчальна пропедевтична практика в початковій школі (4,5 кредити ЄКТС / 135 год, 4 семестр, 3 тижні); навчальна педагогічна практика в початковій школі (12 кредитів ЄКТС / 360 год, 5–6 семестр, 8 тижнів).

Метою навчальних практик спеціальності 013 Початкова освіта є адаптація майбутніх вчителів початкових класів до умов майбутньої професійної діяльності; ознайомлення здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з особливостями організації освітнього процесу в Новій українській школі (1–4-й класи), закріплення та поглиблення психолого-педагогічних і фахових знань, отриманих у процесі вивчення дисциплін загальної та професійної підготовки, набуття досвіду їх застосування у практичній діяльності вчителя початкових класів, формування загальних і спеціальних (фахових) компетентностей спеціальності 013 Початкова освіта, розвиток професійно-педагогічних якостей, інтересу і любові до обраної професії, потреби в самоосвіті, професійному самовдосконаленні, вироблення творчого, навчально- й науково-дослідницького підходу до педагогічної діяльності.

Головним завданням навчальних практик є спостереження за освітнім процесом у початкових класах, набуття умінь аналізу уроків та виховних годин класовода. Студенти впродовж практик ведуть щоденник психолого-педагогічних спостережень, оволодівають різними видами аналізу уроку (комплексний, дидактичний, психологічний, виховний, методичний, організаційний). Для вироблення емоційно-ціннісного ставлення у здобувачів вищої освіти

до майбутньої професії також передбачено проведення пробних уроків і виховних годин з навчальних предметів початкової школи. Окрім навчальної і виховної роботи, здобувачі здійснюють методичну роботу: вивчають нормативні документи, що регламентують діяльність початкової ланки освіти, рекомендації Міністерства освіти і науки України щодо організації освітнього процесу у ЗЗСО на навчальний рік, аналізують та описують професійну діяльність або передовий педагогічний досвід класовода.

Навчальна психолого-педагогічна та навчальна пропедевтична практика в початковій школі передбачає ознайомлення студентів із особливостями роботи вчителя початкових класів (класовода 1-х і 2-х класів), формування професійно-педагогічних компетентностей навчально-виховної роботи зі здобувачами першого циклу початкової освіти.

Навчальна педагогічна практика в початковій школі передбачає ознайомлення студентів із особливостями роботи вчителя початкових класів (класовода 3–4-х класів), формування професійно-педагогічних компетентностей навчально-виховної роботи зі здобувачами другого циклу початкової освіти. Навчальна педагогічна практика в початковій школі дає можливість порівняти вікові особливості розвитку та потреби здобувачів освіти 3–4-го класу з відповідними особливостями здобувачів освіти 1–2-го класу попереднього циклу початкової освіти, зіставити теоретичні знання і реальну роботу з новим динамічним учнівським колективом.

Таким чином, програми навчальних практик охоплюють обидва цикли початкової освіти (1–2-й та 3–4-й класи) та створюють оптимальні умови для послідовного пізнання закономірностей, принципів, змісту і способів організації професійної діяльності класоводів різних класів, а також для більш глибокого засвоєння знань з педагогіки та психології, фахових методик і розвитку професійно-педагогічних якостей особистості майбутнього вчителя початкових класів.

Другий етап – виробнича практика в початковій школі (18 кредитів ЄКТС / 560 год) характеризується більшою особистою активністю здобувачів вищої освіти.

Метою виробничої практики в початковій школі є закріплення та поглиблення психолого-педагогічних і фахових знань, набуття досвіду їх застосування у практичній діяльності вчителя початкових класів, оволодіння системою загальних і спеціальних (фахових) компетентностей для цілісного виконання комплексу функціональних обов'язків учителя початкових класів у різних видах педагогічної діяльності (навчання учнів предметів (інтегрованих курсів), партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу, участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища, управління освітнім процесом, безперервний професійний розвиток),

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

формування професійної компетентності та розвиток професійно-педагогічних якостей особистості здобувача вищої освіти.

Головними завданнями виробничої педагогічної практики в початковій школі є набуття умінь і навичок підготовки та проведення уроків з навчальних предметів / інтегрованих курсів освітніх галузей початкової школи, виховних годин і заходів із молодшими школярами, умінь і навичок упроваджувати технології та методики особистісно зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісного та інтегрованого навчання, виховання і розвитку учнів молодшого шкільного віку; вивчення професійної діяльності, передового педагогічного досвіду, форм індивідуальної методичної роботи класоводів ЗЗСО; виконання завдань дослідницького характеру з фахових методик початкової освіти, психологічних досліджень особистості учня та учнівської групи; розвиток умінь аналізувати і оцінювати свою діяльність, а також корегувати її на основі рефлексії; поглиблення розуміння сутності основних принципових позицій нової державної освітньої політики та умов її практичної реалізації в Новій українській школі.

Зважаючи на мету професійної діяльності вчителя відповідно до Професійного стандарту “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти” (2020), що полягає в “організації навчання і виховання учнів під час здобуття ними повної загальної освіти шляхом формування у них ключових компетентностей і світогляду на основі загальнолюдських і національних цінностей, а також розвитку інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, необхідних для успішної самореалізації та продовження навчання”, зміст навчальних і виробничої практики включає три змістові модулі, два з яких – навчально-методична та виховна робота [5, 1]. Завданням навчальної роботи є проведення відповідної програми педагогічної практики кількості пробних і залікових уроків з усіх навчальних предметів початкової школи, що забезпечує формування у майбутніх вчителів початкових класів мовно-комунікативної, предметно-методичної та інформаційно-цифрової, прогностичної, організаційної, оцінювально-аналітичної компетентності. Виховна робота студентів під час проходження практик спрямована на реалізацію виховного потенціалу освітнього матеріалу під час проведення уроків, виконання у період практики обов’язків класовода, відвідування батьківських зборів, налагодження взаємодії з батьками молодших школярів за допомогою підготовки коротких бесід-повідомлень морально-етичного характеру та щодо нової освітньої політики держави (НУШ), виступу на батьківських зборах на актуальну тему, участь у виховних заходах ЗЗСО, підготовка та проведення одного виховного заходу з комплексним самоаналізом за всіма значущими параметрами. Таким чином, впродовж практики студенти вчаться

налагоджувати стосунки з педагогічним, дитячим, батьківським колективами, керівниками ЗЗСО, що зі свого боку, забезпечує формування емоційно-етичної та педагогічного партнерства компетентності, здатності використовувати основні техніки спілкування з дорослими людьми, різні форми і засоби комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою підтримки здобувачів у освітньому процесі початкової школи [6, 22]. Виконання завдань з психології (психологічних досліджень особистості учня й учнівської групи) спрямоване на формування психологічної компетентності студента.

М. Фіцула стверджує, що важливим чинником підвищення ефективності професійної підготовки майбутнього фахівця у закладі вищої освіти є організація науково-дослідницької роботи студентів, оскільки це “передбачає індивідуалізацію навчання, дає змогу реалізовувати особистісно-орієнтоване навчання, розширює обсяг знань, умінь та навичок студентів, сприяє формуванню активності, ініціативи, допитливості, розвиває творче мислення, спонукає до самостійних пошуків” [9, 226]. Тому до змісту практик 3-х і 4-х курсів включено ще й модуль “науково-дослідницька робота”, що передбачає активну дослідницько-експериментальну діяльність студента, підготовку матеріалів з актуальних проблем початкової освіти / за темою курсової роботи з методик навчання освітніх галузей у початковій школі: доповіді для участі у Міжнародній / Всеукраїнській / Регіональній конференції та статті для опублікування у збірнику наукових праць студентів і магістрантів педагогічного факультету / інших наукових виданнях України, забезпечує формування інноваційної компетентності майбутнього вчителя початкових класів.

Серед основних тенденцій розвитку освіти в Україні І. Андрощук визначає її безпечність [1, 20]. Педагогічна діяльність вчителя пов’язана з підвищеним нервово-емоційним та інтелектуальним навантаженням. Тому першочерговим завданням організації практик є проведення інструктажів з охорони праці здобувачів вищої освіти під час настановних конференцій з практики. Також студентів ознайомлюють з інструкцією з охорони життя і здоров’я здобувачів початкової освіти, алгоритмом дій для вчителя у разі проведення занять і увімкнення сигналів тривоги в умовах воєнного стану в Україні. Під час підготовки та проведення пробних і залікових уроків звертається увага на дотримання структурно-часового регламенту уроку, санітарно-гігієнічних норм відповідно Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти (2020). Так формується здоров’язбережувальна компетентність майбутніх вчителів початкових класів, їхня здатність зберігати особисте фізичне і психічне здоров’я та організувати безпечне й здорове освітнє середовище.

На переконання І. Беха, “для того щоб трудова діяльність посіла належне місце в ієрархії особистісних цінностей, потрібно щоб під час професійного становлення студенти почали рефлексію свого смислового простору, з’ясували його зв’язки з цілями і завданнями майбутньої професії... Необхідна вчасна корекція, а також оцінювання власних можливостей і врахування відповідності трудової діяльності особистим інтересам. Постала потреба якісної зміни форми освітнього процесу у вищій школі в напрямі вільного переходу від власне навчання до професійного самовираження в реальних умовах трудової діяльності, висунення на перший план високого професійного служіння та особистісної самореалізації” [2, 406]. Тому обов’язковим розділом звіту про виконання програми педагогічної практики в початковій школі є висновки та пропозиції студента. Здобувачі вищої освіти відзначають позитивне в процесі проходження педагогічної практики в початковій школі (що сподобалось, вразило, запам’яталось, здивувало найбільше?); труднощі при виконанні програми педагогічної практики в початковій школі (Чи вдалося повністю реалізувати всі поставлені завдання? Чому? Які?); формулюють пропозиції щодо покращення підготовки, організації й проведення педагогічної практики в початковій школі. Наведемо приклади фрагменти висновків зі звітів студентів 4-го курсу про виконання програми виробничої педагогічної практики в початковій школі:

Валентина В.: “Проходження практики в початковій школі стало чудовим та яскравим досвідом у моєму студентському житті. Мене вразила доброзичливість, відкритість, професіоналізм та відданість своїй професії педагогічного колективу, з яким я контактувала, а також згуртованість та дружельюбність класу. Працювати з учнями 1-Г класу було цікаво та захопливо, часом з деякими труднощами, які давали мотивацію до самовдосконалення”.

Іванна В.: “У загальному висновку можу сказати, що період проходження практики пролетів надто швидко. Я отримала велику кількість позитивних емоцій. Діти стали для мене дуже рідними, я змогла відчути себе справжнім учителем. Практика поглибила та закріпила мої знання з дисциплін загальної та професійної підготовки, здобутих в університеті, дала змогу застосовувати їх на практиці. Виробила вміння проводити різні типи уроків, використовувати різні методи та форми роботи, які активізують пізнавальну діяльність дітей. Я зрозуміла, що потрібно вдосконалювати свої педагогічні здібності, розширювати свою ерудицію, не зупинятися на досягнутому. За цей період можу відзначити своє найбільше досягнення – це те, що я навчилася контролювати свою мову, мислення та уважно слідкувати за працею і мовою учнів, навчилася враховувати вікові, психологічні, фізіологічні та, навіть,

соціальні особливості кожного учня. Я дуже щиро вдячна класоводу – Аліні Віталіївні, яка мені все роз’яснювала та направляла мене у правильне русло, всебічно допомагала з проведенням уроків, давала настанови та поради. Ця практика збагатила мій професійний досвід та змінила моє ставлення до Нової української школи у позитивну сторону. Загалом практика подарувала мені велику кількість емоцій та вражень. Мені сподобалось працювати з дітьми. Практика дала можливість зрозуміти важливість та відповідальність професії вчителя початкових класів. Я зрозуміла, що обрала правильну професію. Сподіваюсь, що у майбутньому в мене буде такий же клас”.

Таким чином, за допомогою написання звіту про виконання програми педагогічної практики в початковій школі та самоаналізу уроків і виховних заходів у студентів формується оцінювально-аналітична й рефлексивна компетентності, а отже, здатність до самооцінювання, моніторингу власної педагогічної діяльності та визначення індивідуальних професійних потреб.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.

1. Практична підготовка майбутніх вчителів початкових класів є самостійною, відкритою, цілісною системою їх послідовного та безперервного професійного становлення. Змістово-процесуальні, організаційні та методичні засади проходження педагогічних практик у початковій школі мають відповідати Концепції “Нова українська школа”, чинним Державним, Професійним стандартам та іншим нормативним документам у сфері початкової та вищої педагогічної освіти.

2. Основними складниками практичної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта є навчальні та виробничі педагогічні практики в початковій школі. Навчальні практики мають споглядально-дослідницький, а виробничі – діяльнісно-дослідницький характер взаємодії з класоводами та здобувачами спочатку першого, а потім другого циклів початкової освіти.

3. Виконання завдань навчально-методичної, виховної та науково-дослідницької роботи під час проходження педагогічних практик у початковій школі спрямоване на забезпечення формування мовно-комунікативної, предметно-методичної, інформаційно-цифрової, прогностичної, організаційної, оцінювально-аналітичної, інноваційної, психологічної, емоційно-етичної, здоров’язбережувальної, педагогічного партнерства та рефлексивної компетентностей майбутніх вчителів початкових класів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрощук І. Сучасні тенденції розвитку освіти в Україні. *Молодь і ринок*. 2023. № 1/209. С. 17–21. URL:

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

<http://mir.dspu.edu.ua/article/view/273124/270038> (дата звернення: 10.03.2023).

2. Бех І.Д. Виховання особистості : підручник. Київ : Либідь, 2008. 848 с.: іл.

3. Мешко Г.М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2010. 200 с. (Серія “Альма-матер”).

4. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : наказ М-ва освіти і науки України від 16 лип. 2018 р. № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 01.03.2023).

5. Про затвердження Професійного стандарту за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти” : наказ М-ва освіти і науки України від 23 груд. 2020 р. № 2736. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 01.03.2023).

6. Про затвердження Стандарту вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : наказ М-ва освіти і науки України від 23 берез. 2021 р. № 357. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення: 01.03.2023).

7. Растрюгіна А.М. Практико-орієнтований підхід в системі підготовки майбутнього педагога-музиканта. *Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей* : збірник матеріалів ІХ педагогічно-мистецьких читань пам’яті професора О.П. Рудницької. Вип. 3. Чернівці, 2011. С. 71–76.

8. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти : посібник для вчителів і методистів початкового навчання. 3 вид., без змін. Київ : Богданова А.М., 2009. 226 с.

9. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. 2 вид., доп. Київ : Академвидав, 2014. 456 с. (Серія “Альма-матер”).

REFERENCES

1. Androshchuk, I. (2023). Cuchasni tendentsii rozvytku osvity v Ukraini [Contemporary trends in the development of education in Ukraine]. *Youth and the market*. No. 1/209. Drohobych. pp. 17–21. [in Ukrainian].

2. Bekh, I.D. (2008). *Vykhovannia osobystosti* [Personality education]. *Textbook*. Kyiv, 848 p. [in Ukrainian].

3. Meshko, H.M. (2010). *Vstup do pedahohichnoi profesii* [Introduction to the teaching profession]. *Education manual*. Kyiv, 200 p. [in Ukrainian].

4. Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity: nakaz M-va osvity i nauky Ukrainy vid 16 lyp. 2018 r. № 776 [On the approval of the Concept for the Development of Pedagogical Education: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated July 16, 2018 No. 776.] Available at: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> [in Ukrainian].

5. Pro zatverdzhennia Profesiinoho standartu za profesiiami “Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity”: nakaz M-va osvity i nauky Ukrainy vid 23 hrud. 2020 r. № 2736 [On the approval of the Professional Standard for the professions “Teacher of primary classes of a general secondary education institution”: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated December 23, 2020 № 2736]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> [in Ukrainian].

6. Pro zatverdzhennia Standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 013 Pochatkova osvita dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity: nakaz M-va osvity i nauky Ukrainy vid 23 berez. 2021 r. № 357 [On the approval of the Higher Education Standard for specialty 013 Primary education for the first (bachelor) level of higher education: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated March 23, 2021 No. 357]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> [in Ukrainian].

7. Rastryhina, A.M. (2011). *Praktyko-orientovanyi pidkhid v systemi pidhotovky maibutnoho pedahoha-muzykanta* [A practice-oriented approach in the system of training a future teacher-musician]. *Pedagogical mastery as a system of professional and artistic competences*: a collection of materials of the IX pedagogical and artistic readings in memory of Professor O.P. Rudnytska. Vol. 3. Chernivtsi, pp. 71–76. [in Ukrainian].

8. Savchenko, O.Ya. (2009). *Vykhovnyi potentsial pochatkovoi osvity: posibnyk dlia vchyteliv i metodystiv pochatkovoho navchannia* [Educational potential of primary education: a guide for teachers and methodologists of primary education]. 3 ed., without changes. Kyiv, 226 p. [in Ukrainian].

9. Fitsula, M.M. (2014). *Pedahohika vyshchoi shkoly* [Higher school pedagogy]. *Education manual* 2 ed., add. Kyiv, 456 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.03.2023



*І вам слава, сині гори,
Кригою окуті!
І вам, лицарі великі,
Богом не забуті.
Борітеся – поборете!
Вам бог допомагає!
За вас правда, за вас слава
І воля святая!*

*Шарас Шевченко
(Уривок з поеми “Кавказ”)*



Fedir Zagura, Ph.D. (*Physical Training and Sports*),
Head of the Athletic Sports Department
Lviv Ivan Boberskyi State University of Physical Culture

THE CONTENT AND STAGES OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT AT MULTYDISCIPLINARY HEI

The article highlights the problem of harmonizing the content and stages of professional development of physical education teachers at multidisciplinary institutions of higher education. An analysis of the scientific and pedagogical literature on the research problem, which highlights forms, methods, and models of professional development, professional development content, and the impact of professional development on ensuring the quality of education in a modern university, was performed. The content of the professional development of physical education teachers at the stage of adaptation in the academic environment of a multidisciplinary institution of higher education, the stage of professional competence improvement, the stage of experience accumulation, the stage of professional mastery and expertise is presented. Examples of forms of professional development (trainings, round tables, and webinars) covering the specifics of various types of activities (organizational, scientific, educational, educational-methodical, international, health-prophylactic, sports-leisure, and sports activities) are provided. A conclusion was made the results of harmonization of the content of professional development of physical education teachers with the needs of professional activity and the interests, interests of department, faculty, multidisciplinary institution of higher education at various stages of professional development are as following: the awareness of the importance of professional development throughout the entire professional activity of physical education teachers, the formed competence to reflect on one's own activity, the integration of theoretical and practical knowledge, formation of experience in various types of professional activity of a physical education teacher, the actualization of one's own potential, development of creativity and initiative, mastering and using various forms and models, methods of professional development. Prospects for further scientific research are presented.

Keywords: physical education teacher; multidisciplinary institution of higher education; professional development; stage of adaptation in the academic environment; stage of professional competence improvement; stage of experience accumulation; stage of professional mastery and expertise; professional development content.

Ref. 11.

Федір Загура, кандидат наук з фізичного виховання і спорту,
завідувач кафедри атлетичних видів спорту
Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського

ЗМІСТ ТА ЕТАПИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ БАГАТОГАЛУЗЕВИХ ЗВО

У статті висвітлено проблему гармонізації змісту та етапів професійного розвитку викладачів фізичного виховання багатогалузевих закладів вищої освіти. Виконано аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження. Представлено змістове наповнення професійного розвитку викладачів фізичного виховання на етапі адаптації в академічному середовищі багатогалузевого закладу вищої освіти, етапі удосконалення професійної компетентності, етапі накопичення досвіду, етапі професійної майстерності і експертизи. Наведено приклади форм професійного розвитку (тренінги, круглі столи, вебінари), що охоплюють специфіку різних видів діяльності. Зроблено висновок про результативність гармонізації змісту та етапів професійного розвитку викладачів фізичного виховання багатогалузевих закладів вищої освіти. Представлено перспективи подальших наукових розвідок.

Ключові слова: викладач фізичного виховання; багатогалузевий заклад вищої освіти; професійний розвиток; етап адаптації в академічному середовищі; етап удосконалення професійної компетентності; етап накопичення досвіду; етап професійної майстерності та експертизи; зміст професійного розвитку.

Problem statement. Nowadays, the problem of professional development attracts the attention of theorists and practitioners in the field of higher education. Selection of its content, appropriate forms and models, methods, as well as considering the stage of professional development of university staff is important for ensuring the effectiveness of professional development. Professional development of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education is the subject of our research. Each stage of professional development

of physical education teachers has its own specificity, which determines the modes of professional development implementation.

Analysis of recent research and publications. The analysis of scientific and pedagogical literature shows that scientists research various aspects of professional development: forms, methods and models of professional development (Г. Кравченко [5], М. Ілляхова [4]); professional development content (К. Broad, М. Evans [8]); the impact of professional development on ensuring the quality of education in a modern university (В. Дри-

жак, С. Єрмак [1]). However, such studies have a generalizing nature, or are devoted to the coverage of individual cases. Therefore, it seems logical to consider the problem of content at different stages of professional development of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education.

The goal of the article. The goal of the article is to present the content of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education and its harmonization at various stages of professional development. To achieve the defined goal, the following objectives are identified: 1) to perform an analysis of scientific and pedagogical literature on the research problem; 2) to present content at various stages of professional development of physical education teachers at multidisciplinary institutions of higher education.

Research results. The generalization of the results of scientific research and reflection of our own experience provide an opportunity to summarize that several stages of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education should be singled out. There is important to harmonize the content of professional development of physical education teachers with the needs of professional activity and their interests, interests of the department of physical education, faculty, multidisciplinary institution of higher education at various stages of professional development

The first stage – adaptation in the academic environment of a multidisciplinary institution of higher education – involves the introduction of a specialist into the academic environment of the university, adaptation to its conditions, which is important from the perspective of his further professional activity and continuous professional development. During this stage, the specialist familiarizes himself with the structure of a multidisciplinary educational institution; spheres of activity at university; university authorities; the history of its development and the strategy for HEI's further development; regulatory documents in the field of higher education and the system of ensuring the quality of educational activities at university; information about educational programs, curricula, their development, revision, and improvement. It is important to familiarize physical education teacher with the documents that regulate various aspects of the organization and implementation of the educational process in university, the evaluation of learning outcomes and the attestation of students, etc.

We emphasise the familiarization with the requirements for professional competence and activity of physical education teachers in a multidisciplinary institution of higher education, because their understanding and critical analysis of one's own competence allows teacher to project his professional development and determine which area needs improvement.

It should be noted that a higher education institution can employ yesterday's graduates of specialized higher education institutions, as well as scientific and pedagogical employees who previously worked in other higher education institutions, as well as specialists who came from sports. Therefore, drawing up a professional development plan and its implementation based on considering the interests of the individual teacher, department of physical education is carried out on the basis of individualization and a personality-oriented approach.

During the first stage – adaptation in the academic environment of a multidisciplinary institution of higher education – it is important to acquaint physical education teachers with the features of:

- university infrastructure, covering educational, scientific, social, sports and recreation, psychological, leisure spheres (educational buildings, laboratories, centres, sports clubs, sports and gyms, sports complexes, physical culture and recreation complexes, playgrounds, stadiums, swimming pools, educational and recreational camps, canteens, etc.);

- resources of an informational, educational, and scientific nature (scientific and technical library, media library, publishing house, various departments (scientific, international, educational, and methodological, project, legal, psychological assistance, labour protection, fire safety, human resource department), virtual learning environment, etc.

Regarding adaptation in the professional community, it should be noted here that scientists have proven the effectiveness of professional development, which is implemented in conditions of active learning and practical activities, in a collegial format [9; 10; 11]. Therefore, we consider it expedient to use non-formal and informal learning, which is implemented in cooperation with colleagues in the department and involves familiarization and mastering the knowledge necessary for organizing the work of a novice teacher.

Extrapolating the results of scientific research in the context of our study, we consider it appropriate to emphasize the need for organizing mentoring for novice teachers in several areas: organizational, scientific, educational, educational-methodical, international, health-prophylactic, sports-leisure, sports activities, as components of physical education teachers' professional activity at a multidisciplinary institution of higher education; the educational component "Physical education" in the structure of educational and professional training programs for specialists with higher education: essence, structure, purpose and main tasks, role and significance in the professional training of students; specifics of educational process organization regarding "Physical Education": number of credits, subject matter, methods of active learning, student-centred approach in the organization of the educational process, etc.; the academic environment, its possibilities and means in the process of health-prophylactic, sports-leisure, sports activities,

which are integral components of physical education teachers' professional activity at a multidisciplinary institutions of higher education.

The second stage – professional competence improvement – involves the coordination and harmonization of professional competence level of a physical education teacher with the requirements of the national level and the specifics of professional activity in a multidisciplinary institution of higher education (at the institutional level).

Physical education teachers learn in the process of professional functions performance, experimenting and reflecting on their own experience. A critical analysis of one's own professional competence (as a complex of general and professional competences) and its comparison with general and professional competences defined in regulatory documents [7] provide the possibility of drawing up an individual professional development plan.

We believe that the second stage (professional competence improvement) involves mastering/updating of knowledge, forming abilities and skills, professional values and attitudes, as well as developing one's own pedagogical style and pedagogical mastery [3; 6], which are implemented in the curricular and extracurricular activities.

As it is noted in the scientific and pedagogical literature, "acmeological conceptualization of the teacher's professional activity involves the construction of such a fundamental model of professionalism, which considers in a dialectical unity the manifestation of the activity and personal – the professionalism of the individual and the professionalism of the activity, and also provides for the relationship of the communicative activity of team members and their individual – psychological and personal characteristics" [2, 62].

During this stage, physical education teachers of multidisciplinary institutions of higher education analyse their own knowledge, abilities and skills, realize the level of their compliance with professional competence declared by normative documents of the national and institutional levels, adopt the experience and best practices of colleagues in the department, observe classes, projects, manage sports clubs, sections, participate in the implementation of sports and leisure, sports, health-preventive measures with the help of collegial planning and implementation, identify gaps and form the plan to eliminate them, search for new ideas, innovative methods of student-centred learning, learn to manage one's own professional activities and professional development, familiarize themselves with the latest scientific and pedagogical, as well as educational and methodological literature, establish connections with professional organizations, participate in conferences, seminars, webinars, round-tables, networks, etc.

During our research, the webinars "Student-centeredness in physical education", "Physical activity and health care", round-tables "Healthy nutrition: challenges and

opportunities", "Inclusive physical education at university: today's realities" were organized. The physical education teachers of multidisciplinary institutions of higher education, as well as Ivan Boberskyi Lviv State University of Physical Culture took part in them. The main purpose of the events was to exchange the experience, to present best practices and discuss opportunities for further cooperation in the field of physical education teachers' professional development.

The third stage (experience accumulation) of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education is characterized by the manifestation of interest in new ideas, the search for and use of new resources, the application of theories, concepts, innovative ideas in the educational process, the establishment of one's own position and place in the department staff and professional community, performing the functions of the leader of a club, sport section, scientific or educational project, implementing the functions of a leader, mentor, facilitator, applying a creative approach in various types of professional activity, etc. Among the effective tools, which we used here there was the mentoring program for physical education teachers to perform the roles listed above. In particular, a plan for organizing the activities of the sports section was developed, trainings "Educational project: planning and implementation", "Leadership: inspire and create" were held, the mentoring program "Learning by teaching!" was organized and implemented, etc.

In particular, within the framework of the training "Educational project: planning and implementation", physical education teachers had the opportunity to develop the skills necessary for analysing the situation, determining the need for educational project development, formulating its goal and objectives, evaluating available resources (time, financial / material, human) and determining the need to attract additional resources, developing a project implementation strategy, forming a project implementation plan with a clear division of functions between its participants, identifying potential risks and challenges, as well as predicted ways to overcome them, developing project evaluation tools during its implementation and after its accomplishment, etc.

The training "Leadership: inspire and create" provided for the development of knowledge about leadership and its essence, the role and significance of leadership for the development of teacher's personality, a department of physical education, a multidisciplinary institution of higher education in general. During the training, scientific and pedagogical employees had the opportunity to develop the skills and abilities of critical analysis of their own professional behaviour, establish interpersonal communication and cooperation, build trusting relationships with colleagues that contribute to joint overcoming of difficulties, make decisions supported by knowledge, professional values and attitude, that inspire colleagues and students for further development, etc.

The fourth stage – professional mastery and expertise – contains the involvement of physical education teachers in programs for the development of the field of physical culture and sports, programs of professional development, mentoring, teaching methods of physical education, participation in the activities of expert councils, commissions for the development of educational and professional standards, etc. Such activity is aimed at improving the educational process in a multidisciplinary institution of higher education, ensuring the quality of various types of professional activity, forming a positive image of the department of physical education and the institution of higher education in general. The webinar “Expertise in the field of physical education, physical culture and sports: opportunities and prospects” was held for experienced teachers of physical education of multidisciplinary higher education institutions. The experts from the Lviv School of Higher Sports Mastery were involved. The purpose of the seminar was as following: to discuss the possibilities and prospects of physical education teachers’ participation in the organization of sports events and in the training of athletes in various sports.

Conclusions and prospects for further research.

We conclude that the results of harmonization of the content of professional development of physical education teachers with the needs of professional activity and the interests, interests of department, faculty, multidisciplinary institution of higher education at various stages of professional development are as following:

- the awareness of the importance of professional development throughout the entire professional activity of physical education teachers, as well as their role in the professional training of students, ensuring the quality of educational activities of a multidisciplinary institution of higher education, implementing its educational, scientific, innovative, social, economic functions in the knowledge society;

- the formed competence to reflect on one’s own activity, determine its advantages and disadvantages, which justify the logic of building further professional development;

- the integration of theoretical and practical knowledge, formation of experience in various types of professional activity of a physical education teacher;

- the actualization of one’s own potential, development of creativity and initiative for the purpose of continuous professional development, enrichment of professional community and the academic environment of a multidisciplinary institution of higher education;

- mastering and using various forms and models, methods of professional development, as well as performing various roles – learner, organizer, facilitator, mentor, etc.

We determine the development of scientific and methodical support of physical education teachers’ professional development at multidisciplinary higher education as prospects for further research.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дрижак В.В., Єрмак С.М. Професійний розвиток та підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників як фактор забезпечення якості освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 153. С. 28–31.

2. Дубасенюк О.А. Акмеологічні засади неперервної професійної підготовки майбутніх педагогів. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти*: монографія. Київ: Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2018. С. 59–122.

3. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: Видавництво Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

4. Ілляхова М. Креативні практики у безперервному професійному розвитку науково-педагогічних працівників. *Український педагогічний журнал*. 2019. Вип. 2. С. 38–44.

5. Кравченко Г. Управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників в умовах кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 15. С. 139–144.

6. Лавріненко О.А. Історія педагогічної майстерності: навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ, аспірантів, вчителів. Київ: Богданова А.М., 2009. 329 с.

7. Міністерство розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства (2021). Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 610 від 23.03.2021 р. “Про затвердження професійного стандарту на групу професій “Викладачі закладів вищої освіти”. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity_25.03.pdf

8. Broad K., Evans M. A review of literature on professional development content and delivery modes for experienced teachers. Ontario, Canada: University of Ontario, 2006. 102 p.

9. Meirink J.A., Meijer P.C., Verloop N. A closer look at teachers’ individual learning in collaborative settings. *Teachers and Teaching: Theory & Practice*. 2007. Vol. 13. pp. 145–164.

10. Poell R.F., van der Krogt F.J. Individual learning paths of employees in the context of social networks. *Learning through practice*. S. Billett (eds.). Dordrecht: Springer, 2010. pp. 197–221.

11. Sjoer E., Meirink J.A. Understanding the complexity of teacher interaction in a teacher professional learning community. *European Journal of Teacher Education*. 2016. Vol. 39, No. 1. pp. 110–125.

REFERENCES

1. Dryzhak, V.V. & Yermak, S.M. (2018). Profesiynyi rozvytok ta pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh ta naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv yak faktor zabezpechennia yakosti osvity [Professional development and professional development of pedagogical and research-pedagogical workers as a factor in ensuring the quality of education]. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, Vol. 153. pp. 28–31. [in Ukrainian].

2. Dubaseniuk, O.A. (2018). Akmeolohichni zasady nepererвної profesiinoyi pidhotovky maibutnix pedahohiv [Acmeological principles of continuous professional training of future teachers]. *Theory and methodology of professional and pedagogical training of educators: acmeological aspects*: monograph. Kyiv: Publishing House of the M.P. Drahomanov

National Pedagogical University, 2018. pp. 59–122. [in Ukrainian].

3. Ziazun, I.A. (2008). *Filosofia pedahohichnoi dii: monohrafiia* [Philosophy of pedagogical action: monograph]. Cherkasy: Publishing House of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi, 608 p. [in Ukrainian].

4. Illiakhova, M. (2019). *Kreatyvni praktyky u bezpererвному profesiinomu rozvytku naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv* [Creative practices in continuous professional development of scientific and pedagogical workers]. *Ukrainian Pedagogical Journal*, No. 2. pp. 38–44. [in Ukrainian].

5. Kravchenko, H. (2015). *Upravlinnia profesiinym rozvytkom naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh kafedralnoi systemy instytutiv pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity* [Management of professional development of scientific and pedagogical workers in the conditions of the cathedral system of institutes of postgraduate pedagogical education]. *Origins of pedagogical skills. Series: Pedagogical sciences*, No. 15. pp. 139–144. [in Ukrainian].

6. Lavrinenko, O.A. (2009). *Istoriia pedahohichnoi maisternosti: navchalnyi posibnyk dlia studentiv pedahohichnykh VNZ, aspirantiv, vchyteliv* [History of pedagogical skill: a study guide for students of pedagogical universities, graduate students, teachers]. Kyiv, 329 p. [in Ukrainian].

7. *Ministerstvo rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva* (2021). *Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy № 610 vid 23.03.2021 r.* “Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu na hrupu profesii “Vykladachi zakladiv vyshchoi osvity” [Order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine No. 610 of March 23, 2021 “On the approval of the professional standard for the group of professions “Teachers of higher education institutions”]. Available at: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity_25.03.pdf [in Ukrainian].

8. Broad, K. & Evans, M. (2006). A review of literature on professional development content and delivery modes for experienced teachers. Ontario, Canada: University of Ontario, 102 p. [in English].

9. Meirink, J.A., Meijer, P.C. & Verloop, N. (2007). A closer look at teachers' individual learning in collaborative settings. *Teachers and Teaching: Theory & Practice*, No. 13. pp. 145–164. [in English].

10. Poell, R.F., van der Krogt, F.J. (2010). Individual learning paths of employees in the context of social networks. *Learning through practice*. S. Billett (eds.). Dordrecht: Springer, pp. 197–221. [in English].

11. Sjoer, E. & Meirink, J.A. (2016). Understanding the complexity of teacher interaction in a teacher professional learning community. *European Journal of Teacher Education*, Vol. 39, No. 1. pp. 110–125. [in English].

Стаття надійшла до редакції 27.02.2023

УДК 808.5:81'276.6:62

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277510>

Ярослава Дем'ян, кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту та управління економічними процесами
Мукачівського державного університету

КУЛЬТУРА УКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВОЇ МОВИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Стаття присвячена проблемі культури української наукової мови. З'ясовано тenezу наукового стилю української наукової мови, виокремлено ключові етапи розвитку культури наукової мови, проаналізовано основні здобутки українських мовознавців, які репрезентують кожен із періодів: добу зародження та становлення науки про культуру мови (1960–1980-ті рр.), активного розвитку культури української наукової мови (1990-ті рр. – початок XXI ст.); новітній період, який характеризує розвиток еколінгвістичних студій, стилістики української наукової мови тощо. Окреслено основні аспекти дослідження української наукової мови на сучасному етапі розвитку.

Ключові слова: культура української наукової мови; науковий стиль української мови; учені-мовознавці; комунікативний аспект вивчення мови; еколінгвістика; підготовка фахівців.

Лім. 10.

Yaroslava Demyan, Ph.D. (Economics), Asosiated Professor,
Associated Professor of the Management and Administration of
Economic Processes Department of Mukachevo State University

THE CULTURE OF THE UKRAINIAN SCIENTIFIC LANGUAGE AS A SCIENTIFIC PROBLEM

The article is devoted to the problem of the culture of the Ukrainian scientific language. The genesis of the scientific style of the Ukrainian scientific language is clarified, the key stages of the development of the culture of the scientific language are highlighted, the main achievements of Ukrainian linguists representing each of the periods are analyzed: the birth and formation of the science of language culture (1960–1980s), active development culture of the Ukrainian scientific language (1990 – beginning of the 21st century); the latest period, which is characterized by the development of ecolinguistic studies, stylistics of the Ukrainian scientific language, etc. It is noted that the culture of the Ukrainian scientific language is a complex, multidimensional concept that includes three aspects: normative, communicative, and ethical. Normativeness presupposes knowledge of the literary norms of the modern Ukrainian literary language, the ability to apply them in scientific communication. The communicative aspect

involves the selection of those linguistic means that best serve for the implementation of the tasks of scientific communication. The ethical aspect is also important, it involves observing norms of behavior, respect for communication participants, mastery of etiquette formulas, as well as the presence of such qualities in the speaker as benevolence, tact, politeness of speech behavior, academic integrity, which constitutes the ethical aspect of scientific language. The object of study of the culture of the Ukrainian scientific language is the scientific language (the language of scientific texts). Among the tasks that scientists face in this area of research is linguistic and genre features of scientific style, ethical norms of scientific communication at the modern stage, etc. The language of Ukrainian science is not only the means of the Ukrainian language that characterize all functional and stylistic varieties of the scientific sphere of communication, but also a specific system of grammatical and semantical means of expressing symbolical units, which constitute the core and periphery of the scientific style of the Ukrainian language.

It was concluded that during the 1960–2020s, Ukrainian scientists deeply and comprehensively investigated the problems of the Ukrainian scientific language, enriched the linguistic science with numerous thorough works in the field of the culture of the Ukrainian language, stylistics of the scientific language, handbooks on Ukrainian word usage and accentuation, etc., which constitute its gold fund. The main aspects of the study of the Ukrainian scientific language at the current stage of development are outlined.

Keywords: *the culture of the Ukrainian scientific language; scientific style of the Ukrainian language; linguists; communicative aspect of language learning; ecolinguistics; training of specialist.*

Постановка проблеми. З огляду на бурхливий розвиток наукових технологій актуалізується проблема культури наукової мови. Сьогодні її увиразнюють як українські, так і зарубіжні вчені. Зі збільшенням в освітніх програмах університетів кількості годин на самостійну роботу здобувачів освіти навички володіння науковим стилем української мови стають особливо важливими, однак, як засвідчують результати досліджень учених, а також наші спостереження за науковим процесом у закладі вищої освіти (ЗВО), ці уміння у студентів сформовані на недостатньо належному рівні. У цьому контексті простежуємо певні суперечності у ЗВО: з одного боку, актуалізуються питання ефективної професійної підготовки, оскільки від особистості викладача, його фаховості, загальної культури, ерудиції, наукового та професійного рівнів, рівня методологічної рефлексії тощо залежить практичний вимір підготовки майбутніх фахівців у галузі науки, освіти, з іншого, на тлі кількісного зростання дисертацій, монографій, статей, підручників тощо їхня якість не завжди виправдовує вимоги: чималий відсоток наукової продукції характеризується “присутністю мовних огріхів, розпливчастим методологічним обґрунтуванням, їм не властиві евристичність і прогностичність, а деякі з них безбарвно-невизначні за стилем” [10, 6–10]. Це, окрім іншого, пояснюємо недостатньою увагою до цієї галузі мовної підготовки здобувачів освіти та наукових ступенів, неналежним рівнем підготовки майбутніх фахівців у сфері культури фахового і наукового мовлення. Тому українська мова повинна істотно посилювати свою позицію в галузі науки. Нагальною нині є потреба не тільки в загальнонаціональній стратегії мовного розвитку, удосконалення галузевих стандартів вищої освіти, а й у підвищенні ціннісно-мотиваційного статусу української мови як наукової.

Аналіз останніх досліджень. Лінгвістичні риси наукового стилю української мови досить докладно вивчені та описані як у спеціальних функціонально-стилістичних дослідженнях (праці Н. Бабич, А. Коваль, Л. Кравець, Л. Мацько, Г. Онуфрієнко, Л. Па-

ламар, М. Пентилюк, О. Пономаріва, П. Селігея, О. Семенов, О. Сербенської та ін.), так і в численних підручниках і навчальних посібниках з української наукової мови, культури мови, стилістики. Учені, характеризуючи письмову наукову комунікацію, наголошують, що вона має виразну функціональну підставу, тобто враховує призначеність тих чи тих мовних одиниць для вираження істотних атрибутів наукової діяльності та її реалізацію в спеціальному продукті – науковому тексті, актуалізують проблеми культури української наукової мови, зокрема її нормативності, увиразнюють екологічний аспект української наукової мови, вивчають її кризу призму функціональної стилістики.

Мета статті – проаналізувати культуру української наукової мови як наукову проблему, простежити генезу вивчення наукового стилю української мови, виокремити основні здобутки українських мовознавців у галузі культури української наукової мови.

Виклад основного матеріалу. В Україні активне вивчення наукового мовлення припадає на 1960-ті рр. Біля витоків стояли вчені Інституту мовознавства ім. О.О. Потебні М. Жовтобрюх, С. Єрмоленко, А. Коваль, А. Пилинський, В. Русанівський та ін. Виокремлюємо здобутки мовознавиці із Київського університету А. Коваль, яка впродовж 1972–1989 рр. очолювала кафедру стилістики факультету журналістики. А. Коваль, докторка філологічних наук, професорка, авторка понад 30 книг із мовознавства, майже сорок років присвятила викладанню української мови, за цього періоду з-під її пера вийшла низка праць у галузі української наукової мови (“Культура української мови” (1964), “Науковий стиль сучасної української літературної мови” (1970), “Культура ділового мовлення” (1974), “Практична стилістика сучасної української мови” (1978) та ін. (“Слово про слово”, “Спочатку було слово”, “Життя і пригоди імен”, “Знайомі незнайомці” та ін.)) [5]. А. Коваль одна із перших наголосила на специфіці наукового стилю української мови, виокремивши його особливості з-поміж інших стилів мовлення, виявила екстралінгвістичні чинники, що

впливають на формування наукових текстів та їхніх стилевих рис тощо [4]. У цьому контексті згадаймо праці інших учених (М. Жовтобрюх, А. Пилинський, В. Русанівський та ін.) [6]), які актуалізували поняття “культура мови”.

За цього періоду мовознавці вміщують свої наукові здобутки в спеціальному міжвідомчому збірнику “Питання мовної культури” (нині – “Культура слова”), у часописах “Мовознавство”, “Українська мова і література в школі” (з 1994 р. – під назвою “Дивослово”). Наприкінці 1980-х рр. з’являються статті О. Пономаріва (Норми літературної мови в засобах масової інформації. *Особливості мови і стилю ЗМІ*. К.: Вид-во при КДУ “Вища школа”, 1983. С. 50–52; Слово переконує. *Культура слова*. 1988. Вип. 35. С. 21–25. та ін.). Мовознавець О. Пономарів від лютого 1979 р. розпочинає викладацьку діяльність на кафедрі мови та стилістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка (як викладач, старший викладач, доцент, професор, у 1988–2001 рр. – завідувач кафедри), 1991 р. захищає докторську дисертацію “Проблеми нормативності української мови в засобах масової інформації” [8], а за наступних трьох десятиріч стає мовознавчим просвітником українців у галузі культури української мови, використовуючи для цього засоби масової інформації, насамперед радіо, телебачення, а відтак й інтернет-ресурси. Декілька поколінь українців зросли на мовностилістичних порадах відомого вченого, які лунали з 90-х рр. ХХ ст. на хвилях Українського радіо (радіожурнал “Слово”), у телепрограмах, розміщувалися в друкованих та електронних виданнях, у книгах, які витримали декілька перевидань [9]. Учений дбав про екологію українського слова, чистоту наголошування слів та слововживання, піклувався про очищення української мови, зокрема й наукової, від накинутих русифікаторами форм і одиниць.

За 1970–2000-х рр. українські вчені започатковують та активно розвивають такий напрям досліджень, як нормативність української мови, зокрема й наукової (Б. Антоненко-Давидович, І. Вихованець, М. Жовтобрюх, А. Загнітко, С. Єрмоленко, А. Коваль, А. Пилинський, О. Пономарів та ін.).

Варто зазначити, що культуромовні дослідження Б. Антоненка-Давидовича, С. Єрмоленко, М. Жовтобрюха, А. Коваль, Л. Кравець, Л. Мацько, А. Погрібного, О. Пономаріва, О. Семенов, О. Сербенської, В. Русанівського, Є. Чак та інших учених істотно збагатили українську мовознавчу науку в цій галузі та донині становлять її золотий фонд.

Українські мовознавці уклали низку довідників з культури української мови. Крізь призму функціональної стилістики сьогодня проблему культури наукової мови вивчають О. Авраменко, Н. Бабич, Ф. Бацевич, Г. Білавич, М. Білоус, А. Загнітко, В. Іванишин, Я. Радевич-Винницький, Л. Кравець,

Г. Кузнецова, Л. Мацько, Т. Можарова, О. Олійник, Г. Онуфрієнко, М. Пентилюк, П. Селігей, О. Семенов, О. Сербенська, М. Стахів, І. Холявко, В. Хомич, Є. Чак, С. Шевчук, І. Юшук, Т. Яхонтова та ін., що дає підстави стверджувати про глибоке і всебічне дослідження української наукової мови.

За останніх років учені порушують проблему екології української наукової мови (Б. Ажнюк, Г. Білавич, О. Бондар, О. Жихарева, М. Калько, В. Калько, С. Клочко, Л. Лисиченко, Л. Масенко, М. Мірченко, В. Пасинок, А. Радю, П. Селігей, О. Семенов, О. Сербенська, О. Скочинець, О. Шевчук, Ю. Шелюх та ін.), увиразнюючи прикладний аспект української наукової мови, автори праць [1; 3; 6; 9; 10] розглядають наукові тексти як носії функціонально-стильової специфіки, що уможливорює пояснювати мовленнєві помилки / огріхи / покручі, їх психологічну природу, чинники, що зумовлюють вплив на їх появу, очищення української наукової мови від росіянізмів, надмірних англіцизмів, наукового жаргону тощо. Мовознавці означають такий напрям досліджень, як “лінгвістика помилок” / “помилкознавство”, “девіатологія”. Українська еколінгвістика активно розвивається, проте результати аналізу актуалізованих праць засвідчують, що еколінгвістичній галузі все ще не вистачає системності досліджень, оскільки передовсім неусталений відповідний поняттєво-термінологічний апарат, в українському науковому дискурсі наявне розмаїття термінів, які, на перший погляд, видаються синонімічними, однак використовуються для загальної назви науки еколінгвістики як міждисциплінарної і перспективної нової мовознавчої галузі та її основних векторів дослідження. Тривають наукові пошуки щодо формування теоретичних засад еколінгвістики, учені дискутують щодо понять “екологія мови”, “екологічна лінгвістика”, “мовна екологія”, “лінгвістична екологія”.

Необхідно наголосити: попри те, що нерідко поняття “наукова мова” ототожнюється з поняттям “фахова мова”, “функціональна мова”, “професійна мова”, вони не тотожні, позаяк поняття “фахова мова” зазвичай тлумачать як сукупність усіх мовних засобів, які використовуються в професійно обмеженій сфері комунікації задля досягнення порозуміння між фахівцями певної галузі [4; 7; 10].

З-поміж численних визначень поняття “культура української мови” виокремлюємо те, яке подане в працях мовознавців Л. Мацько і Л. Кравець: “Культура мови – це мовознавча наука, яка на основі даних фонетики, лексики, граматики, стилістики формує критерії усвідомленого ставлення до мови та оцінювання мовних одиниць і явищ, випрацьовує механізми нормування та кодифікації (уведення до словників та мовної практики)” [6, 6]. Зазначмо: у науковій літературі зазвичай паралельно вживається термін “культура мовлення”, під яким розуміють

нормативність та доцільність викладу інформації, інакше кажучи, філологічне та психолого-педагогічне обґрунтування застосування граматичних структур відповідно до умов і вимог конкретної ситуації. Поняття “культура мови” і “культура мовлення” – це взаємопов’язані лінгводидактичні поняття, але вони відрізняються. За слушним визначенням українського лінгводидакта О. Біляєва, ці терміни співвідносяться між собою так само, як мова (загальне) і мовлення (конкретне) [2, 7]. До особливостей культури української мови вчені (С. Єрмоленко, А. Коваль, Л. Кравець, Л. Мацько, Г. Онуфрієнко, О. Семенов та ін.) відносять нормативність / правильність, мовну майстерність, стилістичне чуття слова, доречність використання варіантних мовних форм тощо.

Проблема національної наукової мовної ідентичності – одна із ключових у напрацюваннях українських лінгвістів. Англійська мова не може замінити академічну національну мову – такий лейтмотив багатьох мовознавчих праць. Українські мовознавці та педагоги наголошують: написані науковим жаргоном тексти, у яких є термінологічні зловживання, присутня надмірна кількість віддієслівних іменників, немотивоване вживання запозичень (завичай англіцизмів), а також суржик, росіянізми, занадто довгі речення, багатослів’я, марнослів’я, створюють труднощі для розуміння, а це суперечить комунікативній сутності української наукової мови. Це не тільки хвороба української наукової мови, а й цілісне явище, поширене в багатьох державах і науках.

Специфіка використання ресурсів української мови в науковій сфері спілкування торкається різних лінгвістичних рівнів: від фонологічного, лексичного, морфологічного до синтаксичного та ін. Для наукового пошуку, оформлення його результатів найбільш важливими є лексичні та синтаксичні засоби української наукової мови, меншою мірою – фонетичні та морфологічні. Абстрактний, узагальнений характер наукового тексту проявляється насамперед на лексичному рівні: широко вживаються слова з абстрактним значенням. Характерною рисою наукового стилю є його насиченість термінами. При цьому частка термінів порівняно із загальнонавчальною лексикою не однакова в різних жанрах наукової мови. Необхідну умову наукового мовлення становить правильне, логічне визначення понять, що вводяться термінами. Неправильно вжитий чи зрозумілий термін може дезінформувати адресанта мови. Важливу роль відіграє авторська індивідуальність, своєрідність творчої манери дослідника. Кожний здобувач вищої освіти, автор наукового дослідження, і – це своєрідна мовна особистість, яка повинна володіти не тільки культурою української наукової мови, але й мати відповідні мовні здібності, мовне чуття, мовний смак. Розви-

ток мовних здібностей детермінований, окрім іншого, мовним довкіллям, середовищем (побутовим, освітнім), виховання, самоосвітою, особистісними даними тощо. Мовне чуття / інтуїція, смак мають для автора наукового дослідження важливе значення. Ступінь авторизованості викладу наукового матеріалу співвідноситься зі стилістичними ознаками наукового тексту.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, культура української наукової мови – складне, багатовимірне поняття, яке включає три аспекти: нормативний, комунікативний, етичний. Нормативність передбачає знання літературних норм сучасної української літературної мови, уміння застосовувати їх у науковому мовленні. Комунікативний аспект передбачає добір саме тих мовних засобів, що найкраще слугують реалізації завдань наукового спілкування. Важливим є й етичний аспект, що передбачає дотримання норм поведінки, повагу до учасників спілкування, володіння етикетними формулами, а також наявність таких якостей у мовця, як доброзичливість, тактовність, гречність мовної поведінки, академічна доброчесність, що становить етичний аспект наукової мови.

Об’єктом дослідження культури української наукової мови є наукова мова (мова наукових текстів). З-поміж завдань, які ставлять перед собою науковці в цій царині досліджень, – мовно-жанрові особливості наукового стилю, етичні норми наукового спілкування на сучасному етапі тощо. Поняттям “мова науки” зазвичай послуговуються під час вивчення закономірностей побудови наукового тексту різних рівнів: фонетичному, морфологічному, синтаксичному. Мова української науки – це не тільки засоби української мови, що характеризують усі функціонально-стильові різновиди наукової сфери спілкування, а й специфічна система граматичних і семантичних засобів вираження знакових одиниць, що становлять ядро та периферію наукового стилю української мови. Поняття “мова науки” має низку синонімічних понять, які зустрічаємо в публікаціях: “мова наукового стилю викладу”, “наукова / спеціальна мова”, яка виконує епістемічну, когнітивну, комунікативну функції та слугує для задоволення соціальних, гносеологічних, комунікативно-прагматичних потреб як особистості, так і соціуму.

Науковий стиль є складником мови науки. Українські вчені впродовж 1960–2020-х рр. глибоко та всебічно дослідили проблеми української наукової мови, збагатили мовознавчу науку численними ґрунтовними працями в ділянці культури української мови, стилістики наукової мови, довідниками з українського слововживання і наголошування, еколінгвістики тощо.

Предметом подальших пошуків стане проблема формування теоретичних засад української еколінгвістики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білавич Г. Екологія українського наукового мовлення: монографія. Вид. 2-ге, доп. Івано-Франківськ: НАІР, 2020. 340 с.

2. Біляев О. Лінгводидактика рідної мови: навч.-метод. посіб. Київ: Генеза, 2005. 180 с.

3. Ключко С.О. Поступ еколінгвістики в Україні: аналітичний огляд. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/19051/Klochko%20S.%20O.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

4. Коваль А.П. Науковий стиль сучасної української літературної мови. *Структура наукового тексту*. Київ: вид-во Київського ун-ту, 1970. 307 с.

5. Коваль А.П. Енциклопедія Сучасної України. Київ, 2013. Т. 13. С. 462.

6. Культура української мови: бібліографічний покажчик літератури. Умань: Б. в., 2013. 27 с.

7. Мацько Л.І., Кравець Л.В. Культура української фахової мови: навч. посіб. Київ: Видавничий центр "Академія", 2007. 360 с.

8. Пономарев О. (блог). URL: <https://web.archive.org/web/20201023105626/http://labs.journ.univ.kiev.ua/spring2017/ponomariv-oleksandr-danylovych/>

9. Пономарів О. Культура мови. Мовностилістичні поради. Київ: Либідь, 1999. 238 с.

10. Семенов О.М. Культура наукової української мови: навч. посіб. Київ: Видавничий центр "Академія", 2010. 215 с.

REFERENCES

1. Bilavych, H. (2020). Ekolohiia ukrainskoho naukovoho movlennia [Ecology of Ukrainian scientific broadcasting]. Ivano-Frankivsk, 340 p. [in Ukrainian].

2. Biliaiev, O. (2005). Lihvodydaktyka ridnoi movy: navch.-metod. posib. [Linguistics of the native language: teaching method. manual]. Kyiv, 180 p. [in Ukrainian].

3. Klochko, S.O. Postup ekolinhvistyky v Ukraini: analitichniy ohliad [Progress of ecolinguistics in Ukraine: analytical review]. Available at: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/19051/Klochko%20S.%20O.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian].

4. Koval, A.P. (1970). Naukovyi styl suchasnoi ukrainskoi literaturnoi movy [Scientific style of modern Ukrainian literary language]. *The structure of a scientific text*. Kyiv, 307 p. [in Ukrainian].

5. Koval, A.P. (2013). Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy [Encyclopedia of Modern Ukraine]. Kyiv, Vol. 13. p. 462. [in Ukrainian].

6. Kultura ukrainskoi movy: bibliohrafichnyi pokazhchik literatury [Culture of the Ukrainian language: bibliographic index of literature]. 2013. Uman, 27 p. [in Ukrainian].

7. Matsko, L.I. & Kravets, L.V. (2007). Kultura ukrainskoi fakhovoi movy: navch. posib. [Culture of the Ukrainian professional language: teaching manual]. Kyiv, 360 p. [in Ukrainian].

8. Ponomarev, O.D. [Oleksandr Ponomarev's blog]. Available at: <https://web.archive.org/web/20201023105626/http://labs.journ.univ.kiev.ua/spring2017/ponomariv-oleksandr-danylovych/> [in Ukrainian].

9. Ponomariv, O. (1999). Kultura movy. Movnostylistychni porady [Language culture. Linguistic advice]. Kyiv, 238 p. [in Ukrainian].

10. Semenoh, O.M. (2010). Kultura naukovoї ukrainskoi movy [Culture of scientific Ukrainian language]. *Education. manual*. Kyiv, 215 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 09.02.2023



*Ті не лукавила зо мною;
Ті другом, братом і сестрою
Сіромі стала; ти взяла
Мене, маленького, за руку
І в школу хлопця одвела
До п'яного дяка в науку.
"Учись, серденько: қолись
З нас будуть люди" – ти сказала.
А я їй послухав, і учивсь,
І вивчився. А ти збрехала!
Які з нас люди?.. Та дарма!
Ми не лукавили з тобою,
Ми просто йшли, – у нас нема
Зерна неправди за собою...
Ходімо ж, доленько моя,
Мій друже вбогий, нелукавий!
Ходімо дальше: дальше слава,
А слава – заповідь моя.*

*Тарас Шевченко
("Доля")*



**ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ОМУЗИЧЕННЯ
ПОЕТИЧНОГО ТЕКСТУ В ЖАНРОВИХ ФОРМАХ КАМЕРНО-ВОКАЛЬНОЇ ЛІРИКИ
(НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ)**

УДК 784.3:78.071.1(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277567>

Марія Ярکو, кандидат мистецтвознавства, доцент,
доцент кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Алла Мельник, кандидат мистецтвознавства, доцент,
завідувач кафедри оркестрових струнних інструментів
Харківського національного університету мистецтв імені І.П. Котляревського
Євгенія Шуневич, доцент кафедри вокально-хорового,
хореографічного та образотворчого мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ОМУЗИЧЕННЯ
ПОЕТИЧНОГО ТЕКСТУ В ЖАНРОВИХ ФОРМАХ КАМЕРНО-ВОКАЛЬНОЇ ЛІРИКИ
(НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ)**

Камерно-вокальні твори – це та жанрова група, що входить до родової сфери жанрів вокальної музики загалом: її іманентною властивістю є інтонаційно-сміслові співвідношення поміж “Словом” і “Музикою” й авторськими системами “Поет” та “Композитор”. І лише із врахуванням співвідношень цих рівнів що аналитик, що виконавець може переконливо вести мову про музичне перевтілення словесного тексту. А це – не лише співвідношення поміж ймовірним мовленнєво-декламаційним типом його вираженням і архітектонікою вокальної мелодики, що завжди є пріоритетом у втіленні творчого задуму композитора; а також інтонаційно-тематичний склад інструментального супроводу щодо музично-поетичних співвідношень загалом.

Ключові слова: музичне перевтілення поетичного тексту; архітектоніка вокальної мелодики.

Літ. 10.

Mariya Yarko, Ph.D. (Art Studies), Associate Professor,
Associate Professor of the Musical and
Theoretical Disciplines and Uninstrumental Training Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Alla Melnyk, Ph.D. (Art Studies), Associate Professor,
Head of the Orchestral String Instruments Department
Kharkiv Ivan Kotlyarevskiy National University of Arts
Eugene Shunevych, Associate Professor of the Vocal and Choral,
Choreographic and Fine Arts Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

**REGULARITIES AND PECULIARITIES OF THE POETIC TEXT'S
MUSICALIZATION IN THE GENRE FORMS OF CHAMBER-VOCAL LYRICS
(BASED ON THE WORKS OF UKRAINIAN COMPOSERS)**

Chamber vocal works are a genre group that is part of the genus of vocal music genres in general: its immanent property is the intonational and semantic relationship between “Word” and “Music”, the authorial systems “Poet” and “Composer”. And it is only with the correlations of these levels in mind that both the analyst and the performer can convincingly talk about the musical transformation of a verbal text. And this includes not only the correlation between the likely speech-declarative type of its expression and the architectonics of vocal melody, which is always a priority in the realization of the composer’s creative intent; but also the intonational and thematic composition of the instrumental accompaniment with the musical and poetic correlations in general. For this purpose – to analytically adequately understand the technologies of such a creative process – it is necessary to take into account certain regularities of the principles of musical-poetic relations as such, which determine: the type of vocal melody and its architectonics; the role of instrumental themes in reproducing the figurative and semantic guideline of this ratio. However, in both analytical and performing music practice, this kind of interest is mostly absent: rather there is a purely intuitive attitude to the actual musical text – without analytical and (so necessary!) hermeneutically oriented immersion in the modal specifics of both the poetic text and its musical embodiment. It is for this reason that the problem of analytical algorithms is put forward: the creation of a type of vocal melody and its architectonics according to the peculiarities of the verbal text with the peculiarities of the “author’s intonation of the poet”; careful discursive analysis of the composer’s creative intention regarding the semantic projections of the musical embodiment of the poetic text and the author’s modus operandi; modelling the intonational and thematic relief of the instrumental “fabric” that is a direct participant in the creation of the actual musical-poetic relations. After all, it has been historically proven that the same poetic text can have completely different stylistic “readings”: as, for example, “Oh, I’ll put on my shoes” in the text by Taras Shevchenko in the works of the classic of the Ukrainian national composing school Mykola Lysenko. Lysenko (an ethnic form of identity of Ukrainian solo singing in a “roman-

**ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ОМУЗИЧЕННЯ
ПОЕТИЧНОГО ТЕКСТУ В ЖАНРОВИХ ФОРМАХ КАМЕРНО-ВОКАЛЬНОЇ ЛІРИКИ
(НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ)**

tic” stylistic manner) and the same text by the poet, but under the title “If I had shoes...” in the author’s version by Myroslav Skoryk (a modernist stylistic direction of the author’s modus operandi with a distinctly expressionistic aesthetic of expression). Such stylistic differences, of course, affect the architectonic and figurative features of both vocal melody and thematic instrumental accompaniment, which are “signs” of the composer’s creative intent.

Keywords: *the musical transformation of a poetic text; architectonics of vocal melody.*

Постановка проблеми. Артикулюючи питання закономірностей та особливостей омузичення словесного тексту в жанрових формах камерно-вокальної лірики та їх представлення на ґрунті зразків творчості українських композиторів, мається на увазі розгляд цієї проблеми засобом дискурсивного методу аналізу, а надто – *герменевтичної рецепції структури вокальної мелодики з боку принципів втілення віршованого тексту*. Адже останній – це поетична першооснова вокального твору і тому передусім впливає *дискурс адаптації мелодики мовлення як основи її вокального перевтілення*. Услід за тим – це також питання: принципів співвідношення розміру (метру) віршування та ритму мовлення з музичним ритмом; образно-сміслова міра відтворення змісту поетичного тексту та закономірності композиційного структурування тощо. Більше того, вокальний твір вимагає щодо себе абсолютно відмінних методів його аналізу у порівнянні з інструментальним: останній не містить прямого понятійного значення і натомість володіє власною системою засобів образно-сміслового вираження (звідси – актуальність поняття “інтонаційний рельєф інструментального тематизму” [3]). Натомість вокальний твір, який загалом є *музичним Perezісненням словесного тексту*, якраз і сприймається передусім на основі присутності “Слова” – його прямого понятійного значення. Урешті-решт, саме тому у камерно-вокальних творах існує власна композиційна логіка: якщо в інструментальній музиці – це, наприклад, “період”, то у вокальній – “строфа” і поняття “строфічної форми” (строфа – іманентний структурний сегмент поетичного тексту). А отже, подібного роду зауваги мають безпосередній стосунок до музикознавчої та виконавської практики, завданням яких є *адекватне розуміння архітектоніки вокального твору в його цілості*.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Відлік існування основних досліджень з приводу порушеної проблеми (сформулюємо її так: співвідношення “Слова та Музики”) сягає початку ХХ ст.; опісля – межі 70–80-х рр. ХХ ст.), але (і на цьому треба спеціально наголосити) – це були *поодинокі* спроби уведення подібного роду дослідницьких напрацювань до лона систематичного музикознавства. Відтоді ця проблематика так і не набула поширення як спеціальні наукові розробки; хіба що – побіжно у дискурсі зіставлення авторських модусів “Поет – Композитор” (наприклад: Ю. Малишев [6]; Л. Ярославич 10)]. Щоправда останнім часом (у 20-х рр. ХХІ ст.) спостерігається бодай часткове відродження інтересу до подібного роду проблематики [1; 2].

Проте власне *теоретичні основи* проблеми закономірностей співвідношення та особливостей музичного перевтілення поетичного тексту в її стосунку до архітектоніки вокальної мелодики, а також інтонаційно-тематичної участі інструментальної партії у співвідношеннях “Поет – Композитор” потребує *спеціалізованої і сталої* уваги у сферах музично-теоретичних студій та вокально-виконавської практики; а надто – коли мова йде про вивчення *української національної спадщини в жанрових формах камерно-вокальної лірики*, котра має багатющий репертуарний ресурс і є провідною сферою музичної творчості від часів становлення національної композиторської школи [4; 5; 8; 9].

Відзначимо також, що загалом досвід спеціальних аналітичних методик щодо вокальної музики засвідчує традиційну актуальність принаймні двох груп питань. Перша з них стосується проблеми відтворення у музиці змістового, смислового боку поетичного тексту, співвідношення музичного образу (чи образів) з образами словесного тексту, міри чи типу їх художньої відповідності. Друга – охоплює питання взаємодії слова й музики, що стосується системи виразових засобів; а саме – проблеми вокальної декламації, зв’язку музичної і мовної інтонації, типу вокальної мелодики; у тому ж числі – взаємодії музичного метру й синтаксису згідно з часовою організацією поетичного тексту [7]. А це значить, що подібного роду завдання є те тільки методологічним ґрунтом пропонованого дослідження, але й потребують бути теоретичною основою майбутніх дослідницьких ініціатив з аналітичної практики щодо вокальної творчості загалом.

Мета статті (постановка завдання) – продемонструвати аналітичні алгоритми щодо студій над камерно-вокальною творчістю українських композиторів, ставлячи при цьому акцент на закономірності й особливості вокалізації поетичного тексту.

Виклад основного матеріалу. Пізнання феномена співвідношення “Слова” і “Музики” як іманентної властивості родової сфери жанрів вокальної музики незмінно ставить завданням аналітичний розгляд закономірностей та особливостей омузичення поетичного тексту; надто – коли мова йде про жанрові різновиди вокальної музики [2]. У їх числі особливе місце займає *жанрова сфера камерно-вокальної творчості*, яка в лоні української музичної традиції здобула власне понятійне позначення як “*солоспів*” [4; 5; 6]. З одного боку – це й справді *етнонаціональний відповідник термінологічного означення камерно-вокальної музики загалом*; з іншого – *стильовий аналог романтичної традиції*

**ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ОМУЗИЧЕННЯ
ПОЕТИЧНОГО ТЕКСТУ В ЖАНРОВИХ ФОРМАХ КАМЕРНО-ВОКАЛЬНОЇ ЛІРИКИ
(НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ)**

“*сольного співу*”, що заявила про себе як пріоритетний естетичний постулат прямого зв'язку з народно-пісенною творчістю в добу Романтизму (Ф. Шопен, Р. Шуман тощо).

Щоправда, на етапі становлення української національної композиторської школи (на чолі з М.В. Лисенком) відбулося *внутрішньо-жанрове диференціювання* власне “солоспіву”: в ролі “пісні в народному дусі”, “романсу”, “пісні-романсу” та “моно-драматичного солоспіву” або ж “монологу” [2]. Звісна річ: кожен із названих різновидів українського солоспіву є окремішною темою для розмірковувань щодо співвідношення “Слова” та “Музики” на різних рівнях; і передусім – саме щодо внутрішньожанрової спеціалізації камерно-вокальної творчості (мається на увазі, знову ж таки, її суто жанрова спеціалізація). Але услід за тим вельми важливе значення має дискурс дослідження безпосередньо *архітекtonіки вокальної мелодики* [7]; і лише відтак – її визначення щодо *внутрішньо-жанрового розмаїття українського солоспіву* [2].

Тому, вважаємо, що задля цього є доцільність в актуалізації загально прийнятних диференційованих значень щодо:

- 1) типів вокальної мелодики;
- 2) способів омузичення поетичного як словесного тексту згідно з його ймовірною інтонаційно-декламаційною специфікою;
- 3) співвідношення модальностей “авторського голосу Поета” та конкретного композиторського задуму.

Але передусім, аби досягнути перелік висунутих дослідницьких завдань, видається необхідним розгляд безпосередньо “технологій” творення вокальної мелодики – за певними *принципами співвідношення інтонацій мовлення та їх музичного перевтілення* [7; 8].

Важливо розуміти, що словесний текст вокального твору є невід’ємним компонентом його художньої форми. Тому в середовищі вокальних жанрів музичної творчості, де природним й органічно заданим є їх синтез, не можна обійтися без втручання проблеми специфіки синтезованих видів *мововираження* – власне “розмовного” й “музичного”. Зокрема, методично правомірним вважається, що питання *принципів вокалізації поетичного тексту* – це питання *структури вокальної мелодики* з боку принципів музичного “перевтілення” віршованого тексту або ж його “омузичення”.

Зрештою, навіть не вдаючись до інформативного викладу самих принципів віршування, важливо, проте, наголосити на тому, що тип розміру самого віршування незмінно виявляє свою, так би мовити, придатність щодо певного вокального жанру. Так, вірші з короткими рядками (дво-, тристопні) не пасують до філософських роздумів і тому потребують жвавого темпу; а розміри довгі, з великою кількістю

стоп (п’ять, шість) неначе призначені для піднесеної, розміреної, повільної декламації. Відтак, розмір віршування також пов’язується з певною жанровою формою вокального твору: наприклад, хорей – з пісенністю, ямб – з романсністю.

Загалом, стосовно способів співвідношення розміру (метру) віршування та ритму мовлення з музичним ритмом прийнято розрізняти такі *принципи втілення цього співвідношення*:

1) *метричний*. Цей принцип передбачає так званий квантитативний принцип трактування стопи вірша – принципове забезпечення наголосу в підтримку регулярності ритмічної схеми вірша;

2) *декламаційний*. Цей принцип ґрунтується не на метриці вірша, а на його синтаксичній організації – аналогічно до “розмовного ритму”; і при цьому “об’єктом вираження” виступає семантика слова і синтагма (тут – сукупність кількох слів, які є об’єднаними за принципом семантичної, граматичної та фонетичної спорідненості);

3) *кантиленний*. При цьому принципі ритм вірша й взагалі мовлення неначе розчиняється у музичному ритмі – аж до незбігання мовленнєвого й музичного синтаксису. Притаманним є також ефект “розтягування” віршованого тексту, що нівелює відчуття його структури;

4) *танцювальний*. Цей принцип покладається не стільки на жанровий праобраз, скільки на жанроутворювальний чинник – регулярність ритмічних фігур при значущості “моторики” як інтонаційного типу тематизму. Причому, особіне значення має ефект так званого “зустрічного ритму” – з інтригуючими зміщеннями ритму вірша та “не збіганнями” акцентів слова й музичного метру;

5) *аріозний*. Цей принцип, подібно до проміжного статусу оперних аріозо в системі оперних форм, також займає проміжне місце поміж іншими класифікаційними принципами втілення розміру чи метру віршування як ритму мовлення та музичним ритмом. Відтак передбачає поділ словесного тексту на синтагми чи радше “розмовні фрази”, на основі яких зростають, як адекватні, “музичні фрази”.

Отже, аналітичні принципи розрізнення типів співвідношення розміру (метру) віршування та ритму мовлення з музичним ритмом диференціює їх як *принципи втілення цього співвідношення*. Класифікаційним критерієм при такому розрізненні виступає сам спосіб, так би мовити, омузичення чи радше *вокалізації словесного тексту* – на основі або безпосередньо розміру вірша (метричний тип), або розмовного ритму чи синтаксичного боку вірша (декламаційний тип), або ж з ефектами розчинення суто музичним ритмом ритміки вірша та розмовного ритму (кантиленний тип).

Доцільно, однак, визнати, що з огляду на фундаментальність питання співвідношення Слова й Музики аналіз способів вокалізації поетичного тексту

**ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ОМУЗИЧЕННЯ
ПОЕТИЧНОГО ТЕКСТУ В ЖАНРОВИХ ФОРМАХ КАМЕРНО-ВОКАЛЬНОЇ ЛІРИКИ
(НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ)**

винятково на підставі принципів взаємовідношення метро-ритмічної структури певного поетичного тексту з музичним метро-ритмом не є достатнім. Навіть при заувазі способу втілення та принципів співвідношення розмовного й музичного ритмів поза увагою залишається чи не найважливіше – “звукова” специфіка вірша, яка втілюється не лише “ритмічно”, але й “інтонаційно”. Адаже у поетичному творі (в умовах віршування) власне мова постає, так би мовити, в двох іпостасях:

1) “мови” як вираження думки в художніх образах;

2) і мови як “звукового процесу”, де важливу роль відіграють такі закономірності мовлення, як ритміка, фонетика та й взагалі все те, що забезпечує її “звучання”.

Принципової, отже, зауваги потребує той факт, що “звуковий бік” – це завжди певний спосіб вияву і виокремлення тих чи тих відтінків думки, тих чи тих рис образу. Та водночас тісна злитність обох боків не забезпечує, все ж таки, їхньої повної тождності: це різні боки, що й дається знаки щодо специфіки їхнього відтворення засобом музики.

Так, “мовленнєва / розмовна” специфіка вокальної мелодики виступає найбільш очевидною згідно з масштабом втілюваного в музиці елементу поетичного тексту: наскільки меншим є цей елемент, настільки більш рельєфно в ньому окреслюється саме звуковий бік поетичного тексту. При зміні масштабу об’єкта (строфи, композиції загалом) очевидно проглядає специфіка сюжетно-сміслового боку синтезу, де заувазі підлягають не стільки часткові, скільки загальні закономірності мовлення. Відтак при аналізі віршованої “строфи” як самостійної композиційної одиниці принципове значення має питання відтворення у музиці структури поетичного тексту: співвідношення частин строфи та окремих віршованих рядків; ритміки віршованого тексту; лексичних та фонемних повторень; та й взагалі – звукових елементів. Коли ж у полі зору постає загальна композиційна перспектива, звуковий спектр музично-поетичного синтезу потрапляє у вимір власне стилістичного забезпечення, який, своєю чергою, розглядається згідно з процесуальним боком художнього втілення образів.

Причому, так би мовити “первинний образ вокальної мелодики” (усвідомлення голосових модулів як самостійних, музично-виразових) постає органічно спорідненим щодо такої ж “первинної звукової форми мовлення” у ролі так званого “мовленнєвого такту”. Відповідно, первинність властивостей цих “образів” зумовлена передусім психофізіологічними передумовами: наприклад, диханням, що безпосередньо спричиняється до конкретизації ситуативного контексту (мається на увазі темпоритм та тип розчленування мовлення як зовнішній прояв його емоційного змісту).

Рівнево вищим є вияв властивостей, які забезпечують суспільну функцію мовлення (спілкування, повідомлення, вплив) і виокремлюються як:

1) *типу розмовного жанру* – з одного боку;

2) та *типу розмовної мелодики* – з іншого.

Для з’ясування їхнього впливу на структуру вокальної мелодики важливою та цінною є вже сама згадка про них: зіставлення розмовного жанру та типів розмовної мелодики з принципами класифікації типів вокальної мелодики як типу музичного вислову та вираження надає унікальну можливість з’ясувати міру взаємозв’язку та взаємодії поміж ними як *інтонаційними сферами*.

А отже, методика аналітичного розрізнення типів співвідношення розміру (метру) віршування та ритму мовлення з музичним ритмом диференціює їх як *принципи втілення цього співвідношення*. Повторимо, зокрема, що класифікаційним критерієм при такому розрізненні виступає сам спосіб, так би мовити, *вокалізації словесного тексту* – на основі: або безпосередньо розміру вірша (метричний тип); або розмовного ритму чи синтаксичного боку вірша (декламаційний тип); або з ефектами розчинення суто музичним ритмом ритміки вірша (кантиленний тип) та розмовного ритму (танцювальний тип); або з поділом словесного тексту на синтагми як розмовні сегменти (аріозний принцип).

Обираючи заявлені класифікаційні критерії як основу аналізу омузичення поетичного тексту в окремих зразках камерно-вокальної творчості українських композиторів, виокремлюється така спеціалізація творення архітектоніки вокальної мелодики.

Так, метричний принцип втілення співвідношення розміру (метру) віршування та ритму мовлення з музичним ритмом, що його передбачає так званий *квантитативний, як кількісний принцип трактування стопи вірша – з принциповим забезпеченням наголосу в підтримку регулярності ритмічної схеми вірша*, спостерігається у кількох романах Вадима Кіпа із циклу (1966–1967 рр. написання) на слова адепта українського модерну Лесі Українки: “Не співайте мені сеї пісні”; “Надія”; “Осінній плач”; “Вечірня година”; “Напровесні”; “Пісня”; “Хотіла б я піснею стати”. Показово, однак, що у цьому ж циклі романсів на слова Лесі Українки композитор вдається також до *декламаційного принципу вокалізації словесного тексту* – на основі “розмовного ритму” як синтаксичного боку вірша: “Стояла я і слухала весну”; “Скрізь плач, і стогін, і ридання”.

Цікаво також простежити застосовувані принципи вокалізації словесного тексту тієї ж поетеси (подекуди – на ті ж вірші) у солоспівах інших українських композиторів. Наприклад, у солоспіві О. Левіцького “Напровесні” так само, як і у циклі романсів Вадима Кіпи також застосовується *метричний тип співвідношення ритму вірша з музичним*. Натомість омузичення вірша Лесі Українки “Знов

**ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ОМУЗИЧЕННЯ
ПОЕТИЧНОГО ТЕКСТУ В ЖАНРОВИХ ФОРМАХ КАМЕРНО-ВОКАЛЬНОЇ ЛІРИКИ
(НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ)**

весна і знов надії” принаймні у двох авторських версіях (М. Дремлюга; В. Герасимчук) має не лише наближену до *кантиленності*, але й до *декламаційності* манеру вокалізації словесного тексту: у них має місце намір *деталізації мовленнєвих інтонацій та фрагменти їх “розспіву”*.

Своєю чергою, маємо можливість зіставити принципи вокалізації поетичного тексту такого вірша Лесі Українки, як *“Хотіла б я піснею стати”*: в авторській версії А. Коломійця – це синтез метричного та декламаційного типів вокальної мелодики (щодо останнього важливу роль відіграє “чутлива” на ладо-тональні зміни строфіка композиційного плану та ритміка власне вокальної мелодики); в авторській версії К. Стеценка – також тяжіння до мелодекламації, але більшою мірою – до метричного принципу музично-поетичного співвідношення; в авторській версії В. Квасневського – із дотриманням регулярності віршового розміру та його синтаксичної організації й такої ж регулярності ритмічної моделі у вокальній партії.

Вельми різняться на спосіб омузичення поетичного тексту та, відповідно, архітектоніки вокальної мелодики кілька солоспівів на вірш Лесі Українки *“Дивлюсь я на ясні зорі”*. Так, в авторській версії М. Жербіна – це декламаційний тип вокалізації поетичного тексту засобом активних альтерацій, які підкреслюють “мовленнєву” специфіку вокальної партії; а саме – синтаксичний спосіб її структурного моделювання та мікроструктурного відтворення мовленнєвих інтонацій. Подібний спосіб вокалізації словесного тексту цього ж вірша спостережено також в авторській версії М. Дремлюги, але – з ознаками і декламаційності, і кантиленності як інтегрованості принципів співвідношення поетичного першоджерела та вокальної мелодики. Ще більшої міри інтегрованості способів вокалізації словесного тексту цього ж вірша Лесі Українки спостережено в авторській версії його омузичення у творчості М. Надененка: поперемінно змінюючи метрику музичного тексту, а також гнучко змінюючи ритмічну структуру вокальної мелодики, композитор сягає ефекту співприсутності вже множини принципів музично-поетичних співвідношень.

Неможливо оминати увагою ще не одну авторську версію омузичення поезії Лесі Українки. Наприклад – фактично жанрові моделі монодраматичного солоспіву *“Останні квіти”* М. Жербіна: подібного роду жанровий різновид камерно-вокальної лірики незмінно містить ознаки *театралізації музичного вираження*, наближаючись тим самим до жанрової специфіки оперних форм зразка “монолог”, “речитатив” та “арія”. Тобто, йдеться про високу міру художньої *персоніфікації образного змісту та глибокого занурення у відчуття авторського модусу поетеси*. Причому, на відміну від вищерозглянутих зразків щодо способів вокалізації словес-

ного тексту, у цьому творі абсолютно не має місця ані метричному, ані синтаксичному принципам музично-поетичних співвідношень: вокальна мелодика цілковито підкорена *мелодекламаційному* типові її архітектоніки – максимального наближення до “мовленнєвих” інтонацій та жанрового “образу” журливого монологу-роздумів. Така ж манера творчого опрацювання поетичного тексту спостерігається у ще одному солоспіві М. Жербіна на вірш Лесі Українки – *“Не співайте мені...”*

Є також можливість продовжити розпочату “лінійно” зіставлень музично-поетичних співвідношень на прикладах солоспівів різних українських композиторів на вірш Івана Франка *“Твої очі”*: мова йтиме про дві авторські версії омузичення цього поетичного тексту – у творчості Ф. Надененка та І. Соневицького. І у першій, і в другій версіях, здавалося б, має місце строге дотримання ритміки та строфіки вірша – в манері метричного принципу вокалізації словесного тексту. Однак, якщо у версії І. Соневицького включено також прийоми суто мовно-декламаційного увиразнення поетичного першоджерела, то у версії Ф. Надененка спостережено не лише так званий “метричний” принцип музично-поетичного співвідношення, але також виразна тенденція до принципу “кантиленності” – коли ритм вірша й взагалі “мовлення” неначе розчиняється у музичному ритмі аж до незбігання мовленнєвого й музичного синтаксису; а також застосовується ефект “розтягування” віршованого тексту, що нівелює відчуття його структури.

І ще один виразний приклад омузичення поетичного тексту І. Франка – романс *“Чого з’являється мені у сні”* Ф. Надененка: композитор вдається до виразно декламаційної манери творення вокальної мелодики – із дотриманням моделі “мовленнєвих” зворотів запитального типу, які подає у вельми експресивний виразовий спосіб.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Без перебільшення, мабуть, доречно буде стверджувати: тематичне, жанрове та стилістичне розмаїття камерно-вокальної творчості – це результат багатогранної взаємодії Слова і Музики. В її рамках упродовж віків народжувалися щоразу нові жанрові різновиди вокальної музики, індивідуальні підходи до творення вокальної мелодики. І передовсім – в плані *національного опосередкування жанрових форм камерно-вокальної лірики*. Ці пошуки, зокрема, яскраво виявилися в сенсі художнього опрацювання поетичних текстів та створення на цій основі певних принципів укладання вокальної мелодики. Що ж до питання спектру музично-композиційних закономірностей – як таких, що стосуються співвідношення поетичної та музичної композиції, – то відповідь ґрунтується на неоднорідному охопленні як куплетної, куплетно-варіантної, так і наскрізної композиційних форм. Спостережена нерівномір-

**ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ОМУЗИЧЕННЯ
ПОЕТИЧНОГО ТЕКСТУ В ЖАНРОВИХ ФОРМАХ КАМЕРНО-ВОКАЛЬНОЇ ЛІРИКИ
(НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ)**

ність проглядає як результат, знову ж таки, авторського відношення до строфічної форми поетичного тексту. Тому загалом можна ствердити, що розглянуті камерно-вокальні композиції українських композиторів структуровані у строфічній формі – такого роду музичній композиції, яка буквально слідує за образним змістом і структурою поетичного тексту.

Услід за тим відзначимо: у питанні взаємодії слова й музики, що стосується системи виразових засобів, а саме – проблеми вокальної декламації, зв'язку музичної і мовної інтонацій, типу вокальної мелодики, а також взаємодії музичного метру й синтаксису з часовою організацією поетичного тексту, – розглянуті зразки камерно-вокальної лірики українських композиторів свідчать про тенденцію спеціалізованої авторської роботи над омузиченням поетичного тексту в напрямі його інтонаційного вираження засобом мовленнєвих праобразів, що має пряму стосунку до методів кристалізації певного жанрового різновиду (“пісня”, “пісня-романс”, “романс”, “моно-драматичний солоспів-монолог”).

Таким чином, дослідження закономірностей та особливостей омузичення поетичного тексту в солоспівах українських композиторів видається актуальним тому, що у порушенні цього питання криється відповідь на чинники стильової спеціалізації жанрової сфери камерно-вокальної творчості як найбільш поширеної в європейській культурі не тільки Романтичної доби загалом, а й передусім – в українській музичній традиції. А тому, висуваючи безпосередньо предметом дослідницького пошуку принципи вокалізації словесного тексту як поетичної першооснови вокального твору відкривається перспектива незмінної актуалізації проблеми особливостей як дослідження, так і виконання вокального твору: це особня аналітична методика, що зобов'язує до розуміння його синтетичної природи. Причому, наскільки важливо враховувати саму взаємодію компонентів “Слово” і “Музика”, їх єдність, настільки ж важливо враховувати “предметну” специфіку самих складових синтезу: на сьогодні – це вже має становити певну аналітичну традицію, яка б мала навчати (повторимо) розумінню суттєвих відмінностей аналізу вокальної музики від аналізу інструментальної, як “чистої”, музики: остання – заснована на іманентних, суто музичних закономірностях музичного вираження; вокальна – спирається на ідею музичного перевтілення поетичного тексту. А це значить, що вокальна музика – це зумовлені цим синтезом особні принципи музичного вираження. Відзначимо, зокрема, що з-поміж принципів співвідношення розміру (метру) віршування та музичного ритму у камерно-вокальних творах українських композиторів вирішальну роль відіграє *ритміка мовлення*, яка й визначає здобуті *стильові якості українського солоспіву*: показовою виявляється міра відтворення змісту поетичного тексту загалом – з

тенденцією до *інтонаційно увиразненої деталізації смислових та емоційно-психічних нюансів як окремо взятого слова, так і мовленнєвої фрази*. У цьому й бачиться цілеспрямований інтерес авторської роботи українських композиторів над омузиченням поетичного тексту в напрямі кристалізації *камерно-вокального стилю* – як такого, що є опертим на систему віршового декламування та містить смислово й психоемоційну мікроартикуляцію слова, мовленнєвої фрази та репліки згідно з вигинами смислових та психо-ситуативних відтінків поетичного слова.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бучок Л. Роль піаніста-концертмейстера у відтворенні жанрової специфіки камерно-вокальних творів (на матеріалі солоспівів Нестора Нижанківського). *Матеріали Четвертої Всеукраїнської науково-практичної конференції “Синтез мистецької науки, освіти та творчості в Україні та глобальному культурному просторі”*. 17–18 лютого 2022 року, м. Ужгород / Комунальний заклад вищої освіти “Ужгородський інститут культури і мистецтв” Закарпатської обласної ради. 2022. С. 44–47.
2. Бучок Л., Каралюс М., Ярмо М. Жанрово-стильова спеціалізація солоспіву у творчості М.В. Лисенка. *Fine Art and Culture Studies*: збірник наукових праць / Волинський національний університет імені Лесі Українки. 2022. Вип. 1. С. 10–18.
3. Каралюс М., Ярмо М. Аналіз музичних творів у версії герменевтики музичного тексту. *Молодь і ринок*. № 3–4 (182–183). 2020. С. 145–151.
4. Людкевич С. Про композиції до поезій Т. Шевченка. *Людкевич С.П. Дослідження і статті*. Київ: Музична Україна, 1976. С. 127–131.
5. Людкевич С. Форма солоспіву у М. Лисенка (Спроба аналізу). *Людкевич С. Дослідження і статті*. Київ: Музична Україна, 1976. С. 159–170.
6. Малишев Ю. Солоспіви: Нариси та нотатки про українську вокальну лірику: монографія. Київ: Музична Україна, 1968. 219 с.
7. Ярмо М. Архітектоніка вокальної мелодики. *М. Ярмо. Епістемологія світу музики: в 2 т. Т. I: Методологічні рефлексії та алгоритми постмодерної Музикознавчої свідомості: архітектоніка світу музики*: монографія. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2010. С. 287–352.
8. Ярмо М. Естетика романтизму та романтичні традиції в українській музичній культурі ХХ століття: проблеми інтерпретації. *Романтизм у культурній тенезі*. Дрогобич: Вимір, 1998. С. 127–133.
9. Ярмо М. Постать М.В. Лисенка в контексті парадигми етнонаціональної ідентичності української музичної творчості. *Музична україністика: сучасний вимір*: зб. ст. Вип. 8. Київ: НАНУ; Ін-т мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М.Т. Рильського НАН України, 2015. С. 98–110.
10. Яросевич Л. Співвідношення слова і музики у творчості К.Г. Стеценка. *Українське музикознавство*: зб. наук. праць. Київ: Музична Україна, 1984. Вип. 19. С. 9–10.

REFERENCES

1. Buchok, L. (2022). Rol pianista-kontsertmeistera u vidtvorenni zhanrovoi spetsyfyky kamerno-vokalnykh tvoriv [The

НАВЧАЛЬНІ СИТУАЦІЇ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ У КОНТЕКСТІ ДЕСКРИПТОРІВ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДЛЯ КУЛЬТУРИ ДЕМОКРАТІЇ

role of the pianist-concertmaster in the reproduction of the genre specifics of the chamber and vocal works (based on the solo songs of Nestor Nyzhankivskiy)]. *Proceedings of the Fourth All-Ukrainian scientific and practical conference "Synthesis of artistic science, education and creativity in Ukraine and the global cultural space"*. February 17–18, 2022, Uzhhorod. Communal institution of higher education "Uzhhorod Institute of Culture and Arts" of the Transcarpathian Regional Council. pp. 44–47. [in Ukrainian].

2. Buchok, L., Karalyus, M. & Yarko, M. (2022). Zhanrovo-stylova spetsializatsiia solospivu u tvorchosti M.V. Lysenka [Genre-stylistic specialization of solo singing in the works of M.V. Lysenko]. *Fine Art and Culture Studies: a collection of scientific works. Lesya Ukrainka Volyn National University*. Vol. 1. pp. 10–18. [in Ukrainian].

3. Karalyus, M. & Yarko, M. (2022). Analiz muzychnykh tvoriv u versii hermenevtyky muzychnoho tekstu [Analysis of musical works in the version of the hermeneutics of a musical text]. *Youth and the market*. No. 3–4 (182–183). pp. 145–151. [in Ukrainian].

4. Lyudkevich, S. (1976). Pro kompozytsii do poezii T. Shevchenka [About compositions to T. Shevchenko's poems]. In S.P. Lyudkevich, *Research and articles*. Kyiv, pp. 127–131. [in Ukrainian].

5. Lyudkevich, S. (1976). Forma solospivu u M. Lysenka (Sproba analizu) [Form of solo singing in M. Lysenko (An attempt at analysis)]. In S. Lyudkevich, *Research and articles*. Kyiv, pp. 159–170. [in Ukrainian].

6. Malyshev, Yu. (1968). Solospivny: Narysy ta notatky pro ukrainsku vokalnu liryku [Solos: Essays and notes on Ukrainian vocal lyrics: a monograph]. Kyiv, 219 p. [in Ukrainian].

7. Yarko, M. (2010). Arkhitektonika vokalnoi melodyky [Architecture of the vocal melody]. In M. Yarko, *Epistemolohiia svitu muzyky – Epistemology of the world of music. Vol. I: Methodological reflections and algorithms of postmodern Musicological consciousness: the architecture of the world of music*: monograph. Drohobych, pp. 287–352. [in Ukrainian].

8. Yarko, M. (1998). Estetyka romantyzmu ta romantychni tradytsii v ukrainskii muzychnii kulturi XX stolittia: problemy interpretatsii [Aesthetics of romanticism and romantic traditions in Ukrainian musical culture of the 20th century: problems of interpretation. Romanticism in cultural genesis]. Drohobych, pp. 127–133. [in Ukrainian].

9. Yarko, M. (2015). Postat M.V. Lysenka v konteksti paradyhmy etnonatsionalnoi identychnosti ukrainskoi muzychnoi tvorchosti [The figure of M.V. Lysenko in the context of the ethnonational identity paradigm of Ukrainian musical creativity]. *Ukrainian musical studies: modern dimension: coll. articles*. Vol. 8. Kyiv; Institute of Art History, Folklore and Ethnology named after M.T. Rylsky National Academy of Sciences of Ukraine. pp. 98–110. [in Ukrainian].

10. Yarosevych, L. (1984). Spivvidnoshennia slova i muzyky u tvorchosti K.H. Stetsenka [The relationship between words and music in the works of K.G. Stetsenko]. *Ukrainian musicology: coll. of science works*. Kyiv, Vol. 19. pp. 9–10. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 22.02.2023

УДК 378.06:37.06

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277505>

Тетяна Петренко, кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

НАВЧАЛЬНІ СИТУАЦІЇ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ У КОНТЕКСТІ ДЕСКРИПТОРІВ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДЛЯ КУЛЬТУРИ ДЕМОКРАТІЇ

Статтю присвячено актуальній проблемі формування у молоді конструктивних знань і досвіду діяльного осмислення цінностей культури демократії. Автором обґрунтовано актуальність і доцільність проведення дослідження. Так, зазначено, що крос-культурна комунікація у різних навчальних ситуаціях створює доцільний простір можливостей молодих людей, здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти, бути відповідальними громадянами в багатоманітному суспільстві в умовах віддаленого навчання.

Ключові слова: університет; бакалавр; іноземна мова; культура демократії; дескриптор; крос-культурна комунікація; компетентність.

Лім. 10.

Tetyana Petrenko, Ph.D. (Philology), Associated Professor,
Associated Professor of the English Philology Department,
Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University

EDUCATIONAL SITUATIONS OF CROSS-CULTURAL COMMUNICATION OF FUTURE BACHELORS IN THE CONTEXT OF DESCRIPTORS OF COMPETENCES FOR THE CULTURE OF DEMOCRACY

The article is devoted to the actual problem of forming constructive knowledge and experience of active understanding of the values of the culture of democracy among young people. The author justified the relevance and expediency of the research. Thus, it is stated that cross-cultural communication in various educational situations creates an expedient space of opportunities for young people, bachelor's degree holders of higher education, to be responsible citizens in a multifaceted society in the conditions of distance learning.

НАВЧАЛЬНІ СИТУАЦІЇ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ У КОНТЕКСТІ ДЕСКРИПТОРІВ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДЛЯ КУЛЬТУРИ ДЕМОКРАТІЇ

In the article, the author focused on the following descriptors: recognition of the values of cultural diversity, openness to other cultures.

The article analyzes educational situations of cross-cultural communication during the study of a foreign language by students of the first (bachelor) level of higher education, majors 014 – Secondary education based on the principles of: developmental learning, integration of content components, protective and compensatory communication of participants in the educational process, expedient pedagogical correction. In the article, the author revealed the conditions for the successful academic socialization of students in the course of educational situations of cross-cultural communication, namely: openness of the teacher in communication with all participants of the educational process, interested persons in the quality of education, absence of manipulation, which in turn implies clarity and unequivocal understanding of educational goals, algorithm of participants' actions, positive interdependence of training subjects; the right to authenticity of each acquirer; awareness of individual and group responsibility; the culture of interpersonal needs in the process of joint educational activities and communication; supportive interaction that provides psychological comfort and safety; reflective analysis of one's own behavior in the context of the behavior of other participants in the educational process.

The article states that in the context of the descriptors of competences for the culture of democracy, interesting forms of learning situations can be: V. Disney's method, Edward De Bono's hat method, mudboard, world cafe, joint reading or viewing of video content with the purpose of teaching, blogging, analytical investigations hype topics, socially significant projects.

The prospect of further development of the topic is defined as the development of appropriate algorithms for educational situations of cross-cultural communication during the study of a foreign language by future bachelors.

Keywords: university; bachelor; foreign language; culture of democracy; descriptor; cross-cultural communication; competence.

Постановка проблеми. Зміни, що відбуваються у соціокультурному просторі в останні роки, переконливо доводять, що освіта має стати довгостроковою інвестицією в утвердження цінностей культури демократії, попередження розвитку радикальних течій та екстремізму. Перед кожним освітянином, педагогічним працівником стоять виклики: чого навчити, від чого утриматися, щоб здобувачі різних рівнів освіти були здатні не лише декларувати демократичні цінності, але й жити, працювати у суворій відповідності до таких. У Професійному стандарті на групу професій “Вчитель закладу загальної середньої освіти” однією з ключових компетентностей виокремлено інноваційність [8]. Зазначимо тут, що у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 рр. інноваційність віднесено до тенденції “Європейський простір вищої освіти”, що, по суті, передбачає “...застосування нових та удосконалених методів і практик (включаючи цифрові технології) для викладання, навчання та оцінювання, що повинні здійснюватися у тісному зв’язку із дослідженнями. Заклади освіти повинні диверсифікувати освітні пропозиції та оновлювати зміст освіти з метою задоволення зростаючих потреб у розвитку інноваційного та критичного мислення, підприємницьких і лідерських навичок, розвивати гнучкі освітні траєкторії на основі студентоцентрованого підходу” [9]. Формування компетентностей культури демократії у здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальностей 014 – Середня освіта можливе і доцільне у процесі організованої крос-культурної комунікації у різних навчальних ситуаціях. Це створює доцільний простір можливостей молоді людей, здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти, формує фаховий досвід бути відповідальними громадянами в багатоманітному суспільстві в умовах віддаленого навчання. Також така робота

сприяє міжнародній співпраці, що вказаними вище документами визначено пріоритетними напрямками реформування української освітньої системи. Обмін знаннями, набуття учасниками освітнього процесу міжкультурних комунікацій і досвіду крос-культурної взаємодії сприятиме успішній академічній мобільності здобувачів, що так само є значущою позитивною тенденцією.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема, порушена у цій публікації, частково розглядалася науковцями. Зокрема, у цьому дослідженні ми спиралися на методологічний базис інтеграційних процесів у вищій освіті, визначений у монографії за редакцією Ф. Ващука [4]. Цінними висновками, презентованими В. Ворожбіт-Горбатюк, А. Бабак [1; 2], Н. Борисенко, Се Жежань [3] у публікаціях, присвячених педагогічному партнерству, ми керувалися в розробленні змістової частини роботи. Також керувалися методами і прикладами узагальнення комунікативних методик, презентованими І. Костіковою і дослідницькою групою [5], елементів цифровізації навчання – К. Осадча і дослідницька група [6].

Формування мети статті (постановка завдання): проаналізувати дидактичний потенціал навчальних ситуацій крос-культурної комунікації майбутніх бакалаврів, спеціальність 014 – Середня освіта, для формування дескрипторів компетентностей культури демократії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до Рамки компетентностей для культури демократії [10] дескриптори ми розглядаємо як аксіоматичні твердження, що вказують на конкретну поведінку, яка, зі свого боку, свідчить про сформованість певної компетентності.

Навчальні ситуації крос-культурної комунікації, на наш погляд, володіють значним потенціалом для використання особистісних ресурсів учасниками

НАВЧАЛЬНІ СИТУАЦІЇ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ У КОНТЕКСТІ ДЕСКРИПТОРІВ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДЛЯ КУЛЬТУРИ ДЕМОКРАТІЇ

освітнього процесу (рівень загальнокультурної, мовної підготовки педагогів, навчально-пізнавальна діяльність здобувачів), методичних (програми, посібники, практикуми з використання активних форм і методів навчання, авторські технології і розробки). Навчальні ситуації зручно використовувати в процесуальному аспекті, оскільки усі процедурні моменти прописано у локальних нормативно-правових документах (плани роботи педагогічних працівників, робочі навчальні програми, силябуси освітніх компонентів, положення і Статут закладу освіти, наявні алгоритми забезпечення внутрішньої системи якості освіти, індивідуальні плани здобувачів, наявні способи реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувача).

Можливості активної участі працедавців, партнерів закладу освіти в розмаїтих способах крос-культурної комунікації залежно від тематики і напряду навчальних ситуацій дає змогу забезпечити системний зворотний зв'язок, реалізувати програми відновлювального навчання, що, зі свого боку, слугуватиме зменшенню соціального напруження між учасниками освітнього процесу і сприятиме утвердженню цінностей культури демократії.

Міжпредметні зв'язки, інтегрування змістових аспектів освітніх програм завдяки системно використуванню навчальним ситуаціям реалізуються повною мірою, що сприятиме підвищенню якості фахової підготовки. Вироблення навичок демократичних міжособистісних взаємин у колективі, неконфліктного спілкування та навичок урегулювання конфліктних ситуацій мирним шляхом учасниками освітнього процесу – невичерпні ресурси освітнього процесу (аудиторних і позааудиторних ситуацій крос-культурної комунікації). Очікувані результати: зміна знань, ставлень та поведінки у всіх учасників освітнього процесу, що виявляється у визнанні цінностей культурного розмаїття, сформованість усвідомленої відповідальності як комуніканта, знання і критичне розуміння сили глибинного володіння іноземною мовою, особливостей крос-культурного спілкування. У дослідженні поняття навчальних ситуацій ми керувалися принципами розвивального навчання, інтеграції змістових компонентів, захисної і компенсуючої комунікації учасників освітнього процесу, доцільної педагогічної корекції.

У цьому дослідженні ми зосередимо увагу на дескрипторах визнання цінностей культурного розмаїття (відповідність навчальних ситуацій міжкультурного діалогу під час вивчення іноземної мови), відкритість до інших культур (налагодження контактів з усіма зацікавленими в якості освіти особами для глибинного осмислення цінностей, звичаїв інших культур, діяльної інтеграції культурних зв'язків на засадах педагогічного партнерства) [2].

Проаналізувавши досвід організації крос-культурної комунікації, організовуваної викладачами

кафедри англійської філології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, можна виокремити вузлові умови успішного використання навчальних ситуацій для вироблення компетентностей культури демократії відповідно конкретизованих дескрипторів. Так, наприклад у ході навчальних ситуацій крос-культурного спілкування важливо забезпечити відкритість викладача у спілкуванні з усіма учасниками освітнього процесу, особами зацікавленими в якості освіти, демонструвати відсутність маніпуляцій, що зі свого боку, передбачає чіткість та однозначність розуміння навчальних цілей, алгоритму дій учасників. Вартісною є позитивна взаємозалежність суб'єктів навчання. Доцільно також системно координувати поведінкові реакції, оскільки навчальні ситуації – завжди інноваційні в процесуальному і результативному аспектах. Тож варто стабільно реалізовувати право учасників освітнього процесу на автентичність кожного, усвідомлення індивідуальної та групової відповідальності. Зазначимо тут, що культура міжособистісних потреб у процесі навчальних ситуацій та крос-культурного спілкування передбачає підтримувальну взаємодію, яка забезпечує психологічний комфорт і безпекові умови навчання. Для фіксації результативності використання навчальних ситуацій крос-культурного комунікування цінним є рефлексивний аналіз власної поведінки в контексті поведінки інших учасників освітнього процесу.

У контексті дескрипторів компетентностей для культури демократії цікавими формами навчальних ситуацій можуть стати метод В. Діснея, і метод капелюхів Едварда Де Бона, що апріорно розроблені для формування досвіду спілкування з носіями інших цінностей.

Підготовка і створення мудбордів, алгоритмів спільного прочитання чи перегляд відеоконтенту з навчальною метою, ведення блогу, аналітичні розвідки хайпових тем – ці формати навчальних ситуацій сумарно можуть перетворитися на соціально значимі проекти, які безсумнівно сприятимуть вдосконаленню компетентностей культури демократії.

Вартим уваги є світове кафе. Цей формат моделювання навчальних ситуацій володіє значним розвивальним потенціалом, коли відбувається зміна мотивації до персонально значимої діяльності, захисним потенціалом (створення ситуацій співчуття, співпереживання, взаєморозуміння і медіації у контраверсійних темах). Значний творчий потенціал світового кафе: творче самовираження здобувачів, самореалізація комунікантів, позитивне емоційне тло крос-культурного комунікування, можливість миттєвого коригування мовних конструктів, які використовуються комунікантами тощо). Цінною є й чітка візуалізація очікуваного результату.

У процесі вивчення іноземної мови навчальні ситуації можна організувати і в таких креативних

НАВЧАЛЬНІ СИТУАЦІЇ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ У КОНТЕКСТІ ДЕСКРИПТОРІВ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДЛЯ КУЛЬТУРИ ДЕМОКРАТІЇ

форматах, як вербалізація таємничих арт-об'єктів чи містичних предметів – символів культури певного етносу, країни тощо. Формуванню комунікативного досвіду діалогічного мовлення сприяють такі методичні прийоми, як: біжучий диктант, зашифровані картинки, побудуйте історію, спонтанні діалоги, QA-інтерв'ю, виправте мене, аналітичні розвідки хайпових тем.

Під час розроблення навчальних ситуацій у цих форматах з метою формування компетентностей культури демократії важливо дотримуватися послідовності: спершу визначаємо цілі, потім формуємо контент (які знання і навички потрібні для досягнення поставленої мети).

Для ефективного використання навчальних ситуацій крос-культурної комунікації майбутніх бакалаврів, спеціальність 014 – Середня освіта, для формування дескрипторів компетентностей культури демократії корисно опиратися на реальний рівень академічних досягнень аудиторії, в якому перебуває здобувач. Цей рівень можна визначити за допомогою таксономії. Зокрема, таксономія SOLO дає уявлення про рівні розуміння власне самих дескрипторів компетентностей культури демократії, конкретизує критерії цінності академічного знання.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, для формування досвіду діяльного осмислення цінностей культури демократії корисно використовувати крос-культурну комунікацію у різних навчальних ситуаціях. Така комунікація має ресурси для набуття осмислених знань-цінностей, вироблення педагогічно доцільних ставлень, набуття умінь та критичного розуміння змісту ідей культури демократії, доцільного вживання мовних конструктивів. У статті акцентовано увагу на дескрипторах: визнання цінностей культурного розмаїття, відкритість до інших культур. Розкрито умови успішної академічної соціалізації здобувачів у ході навчальних ситуацій крос-культурного спілкування з опорою на педагогіку партнерства. Зазначено, що у контексті дескрипторів компетентностей для культури демократії цікавими формами навчальних ситуацій можуть стати: метод В. Діснея, метод капелюхів Едварда Де Боно, муд-борт, світове кафе, спільне читання чи перегляд відеокоменту з навчальною метою, ведення блогу, аналітичні розвідки хайпових тем, соціально значимі проекти.

Перспективою подальшого розроблення теми визначено розроблення відповідних алгоритмів навчальних ситуацій крос-культурної комунікації під час вивчення іноземної мови майбутніми бакалаврами з опорою на профіль навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ворожбіт-Горбатюк В., Бабак А. Педагогічний університет як простір розвитку креативного мислення здобувача вищої освіти. *Грааль науки*. № 11 : за матеріа-

лами II Міжнародної науково-практичної конференції “Modern science: concepts, theories and methods of basic and applied research”, 24 грудня 2021 року ГО “Європейська наукова платформа” (Вінниця, Україна) та ТОВ “International Centre Corporative Management” (Відень, Австрія). DOI: 10.36074/grail-of-science.24.12.2021.088

2. Ворожбіт-Горбатюк В. Компетентність педагогічного партнерства як базис якості вищої педагогічної освіти. *Молодь і ринок*. 2021. № 10/196. С. 63–68. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.248528>

3. Ворожбіт-Горбатюк В., Борисенко Н., Кежань Сє. Інформаційно-комунікаційна компетентність педагога як ресурс партнерства. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2022. № 52. С. 52–60. DOI: <https://doi.org/10.34142/23128046.2022.52.05>

4. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: монографія / За заг. ред. Ф.Г. Васька. Ужгород, 2011. 560 с.

5. Kostikova I., Honcharova O., Vorozhbit-Horbatiuk V., Soloshenko-Zadniprovska N., Marmaza O., Lushchik Y. The Impact of Summer Reading on Young Learners' Foreign Language Acquisition. *Journal of Educational and Social Research*. 2020. № 10 (2). P. 5–14. DOI: 10.36941/jesr-2020-0022 <http://www.richtmann.org/journal/index.php/jesr/article/view/10731/10340>.

6. Осадча К., Осадчий В., Спірін О., Крутлик В. Реалізація індивідуалізації та персоналізації навчання засобами MOODLE. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2021. № 1/187. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228274>

7. Освіта в Україні в умовах воєнного стану. *Інформаційно-аналітичний збірник*. 2022. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencija/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Inform-analitic.zbirn-Osvita.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu.2.08.2022.pdf>

8. Професійний стандарт Вчителя закладу загальної середньої освіти 20.12.2020. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-v-chitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti>

9. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 рр. Розпорядження КМУ від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80>

10. Рамка компетентностей для культури демократії. Том 2 / Рада Європи, “Центр освітніх ініціатив”. Львів, 2018. URL: <https://rm.coe.int/rf-cdc-vol-2-/168097ec96>

REFERENCES

1. Vorozhbit-Horbatiuk, V. & Babak, A. (2021). Pedagogical university as a space for the development of creative thinking of a student of higher education. *Hraal nauky*. № 11 : za materialamy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii “Modern science: concepts, theories and methods of basic and applied research”, 24 hrudnia 2021 roku HO “Ievropeiska naukova platforma” (Vinnytsia, Ukraine) ta TOV “International Centre Corporative Management” (Viden, Avstriia) – *The Grail of Science*. No. 11: based on the materials of the II International Scientific and Practical Conference “Modern science: concepts, theories and methods of basic and applied research”, December 24, 2021, NGO “European Scientific Platform” (Vinnytsya, Ukraine) and LLC “International Center Corporate

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ У ВИМІРІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Management” (Vienna, Austria). DOI: 10.36074/grail-of-science.24.12.2021.088 [in Ukrainian].

2. Vorozhbit-Horbatiuk, V. (2021). Kompetentnist pedahohichnoho partnerstva yak bazys yakosti vyshchoi pedahohichnoi osvity [Competence of pedagogical partnership as base of quality of higher pedagogical education]. *Youth & market*. No. 10/196. pp. 63–68. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.248528> [in Ukrainian].

3. Vorozhbit-Horbatiuk, V., Borysenko, N. & Kezhan, Se. (2022). Informatsiino-komunikatsiina kompetentnist pedahoha yak resurs partnerstva. [Of Informatively-communication competence of teacher as resource of partnership]. *Theory and methods of teaching and education*. No. 52. pp. 52–60. DOI: <https://doi.org/10.34142/23128046.2022.52.05> [in Ukrainian].

4. Osadcha, K., Osadchyi, V., Spirin, O. & Kruhlyk, V. (2021). Realizatsiia indyvidualizatsii ta personalizatsii navchannia zasobamy MOODLE [Implementation of individualization]. *Youth & market*. Drohobych. No. 1/187. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228274> [in Ukrainian].

5. Intehratsiia v yevropeyskyi osvittii prostir: zdobutky, problemy, perspektyvy (2011). [Integration in European educational space: achievements, problems, prospects]. (Ed.). F.H. Vashchuk. Uzhhorod, 560 p. [in Ukrainian].

6. Kostikova, I., Honcharova, O., Vorozhbit-Horbatiuk, V., Soloshenko-Zadniprovska, N., Marmaza, O. & Lushchuk, Y. (2020). The Impact of Summer Reading on Young Learners’ Foreign Language Acquisition. *Journal of Educational and*

Social Research. No. 10 (2). pp. 5–14. DOI: 10.36941/jesr-2020-0022 <http://www.richtmann.org/journal/index.php/jesr/article/view/10731/10340> [in English].

7. Osvita v Ukraini v umovakh voiennoho stanu. (2022). [Education is in Ukraine in the conditions of martial law]. *Informational and analytical collection*. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Inform-analyt.zbirn-Osvita.Ukrayiny.v.umovakh.voiennoho.stanu.22.08.2022.pdf> [in Ukrainian].

8. Profesyniyi standart Vchytelia zakladu zahalnoi serednoi osvity 20.12.2020 [Professional standard of a teacher of a general secondary education institution]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchytelya-pochatkovih-klasiv-vchytelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-vchytelya-z-pochatkovoyi-osviti> [in Ukrainian].

9. Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 (2022). [On the approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022–2032]. Order of the CMU dated February 23, 2022. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80> [in Ukrainian].

10. Ramka kompetentnosti dlia kultury demokratii (2018). [Competence framework for a culture of democracy]. (Vol. 2). Council of Europe, “Center for Educational Initiatives”. Lviv. Available at: <https://rm.coe.int/rf-cdc-vol-2-/168097ec96> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.02.2023

УДК 378.147:373.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277507>

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

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ У ВИМІРІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

У статті наголошено, що професійна підготовка здобувачів вищої освіти до організації та проведення навчальних екскурсій під час вивчення шкільного курсу “Я досліджую світ” повинна відповідати новим запитам суспільства до такої діяльності, викликам війни, умовам, які диктує сьогодення. Вона має базуватися на компетентнісному, особистісно орієнтованому та краєзнавчому наукових підходах до інтеграції в сучасному освітньому процесі, сприяти формуванню готовності студентів до активного застосування віртуальних екскурсій у початковій школі тощо. Схарактеризовано досвід підготовки здобувачів вищої освіти до організації та проведення навчальних екскурсій.

Ключові слова: майбутні учителі початкової школи; екскурсія; урок-екскурсія; здобувачі початкової освіти; курс “Я досліджую світ”; краєзнавство.

Табл. 1. Літ. 10.

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

PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE ORGANIZATION AND CONDUCT OF EDUCATIONAL EXCURSIONS IN THE PRIMARY SCHOOL IN THE MEASURE OF MODERN CHALLENGES

The article raises the issue of training the future teachers to organize and conduct educational excursions in elementary school in the context of modern challenges. It is emphasized that the professional training of higher education seekers for the organization and conducting of educational excursions during the study of the school course “I explore the world” should meet the new demands of society for such activities, the challenges of war, the conditions dictated by the present, should be based on competence, personally oriented and regional studies, scientific approaches to integration in the modern educational process, to

promote the formation of the students' readiness for the active use of field trips in primary school, etc. It was concluded that excursions are an important method, means, and form of education and upbringing of students of primary education during the course "I explore the world". The textbooks were analyzed to outline the location and content of educational excursions in the integrated course "I explore the world". The own experience of preparing future primary school teachers for conducting educational excursions is characterized, in particular during the study by students of higher education at the Kolomyia Pedagogical College of the Ivano-Frankivsk Regional Council of psychological and pedagogical disciplines, teaching methods in primary school (for example, "Methodology of teaching in the field of natural science education"), the course "Fundamentals of natural science", elective subjects "Local history and tourism", "Organization of the educational environment of the New Ukrainian school", carrying out various types of practices, scientific research activities, etc. Attention is drawn to the study of the peculiarities and methods of implementing interactive technologies in the organization and conducting of virtual excursions, which, under martial law, make it possible to introduce students to primary education not only to the majority of museums of Ukraine, Europe, and the world with their diverse, multi-disciplinary collections, but also to the natural areas of Ukraine in the de-occupied territories, hero cities (Bucha, Irpin, Mykolayiv, Okhtyrka, Kherson, Mariupol, Kharkiv, Chernihiv, Hostomel, Volnovakha, Bakhmut, etc.), which highlight the heroic feat, mass heroism and resilience of Ukrainians, manifested in the defense of their native cities during repelling Russia's armed aggression against Ukraine, etc.

Keywords: future primary school teachers; excursion; excursion lesson; students of primary education; course "I explore the world"; local history.

Актуальність проблеми. Війна стрімко змінює наше життя, вносячи свої корективи в розвиток держави, суспільства, освіти, усіх галузей господарства. Сьогоднішній день ставить перед школою нові завдання, розв'язуючи які раніше не доводилося, зокрема формувати компетентності в здобувачів освіти, які не були пріоритетними в мирні дні. До прикладу, за умов воєнного часу переконаємося, що надзвичайно важливо сформувати в дітей уміння спостерігати та орієнтуватися на місцевості, до того ж без допомоги мобільних пристроїв, а за природними ознаками, уміння опріснити або відфільтрувати воду за надзвичайних обставин, уміння розрізнити в природі їстівні гриби та рослини від отруйних, уміння надавати першу медичну допомогу при опіках, пораненнях тощо. За понад рік російської агресії більшість учнів уже знають, як поводитися під час обстрілів чи техногенних загроз, на деокупованих територіях. Вижити і врятуватися – такі навички актуалізувала перед українськими дітьми війна, розв'язана росією 24 лютого 2022 р., вона спричинила потребу опанування т. зв. абетки безпеки – збірки правил, як діяти за різних надзвичайних ситуацій за умов війни [7]. Зважаючи на це, сьогодні перед учителями стоїть завдання – оперативно навчити учнів навичок, які забезпечать набуття досвіду виживання під час війни. Тому основними освітніми пріоритетами сьогодні є, окрім іншого, формування у здобувачів початкової освіти природничих уявлень та понять, які вони могли б застосувати для розв'язання складних життєвих ситуацій. І саме навчальні екскурсії належать до основних форм організації освітнього процесу початкової школи.

Перед учителями початкової школи ставляться вимоги щодо оптимального поєднання засобів, методів і форм педагогічного впливу на учнів, пробудження в них стійкого інтересу до пізнання світу. Одним із напрямів підвищення ефективності освітнього процесу в початковій школі є екскурсійна навчальна діяльність учнів [1; 2; 5; 8; 9]. Екскурсія –

важливий метод, засіб, форма навчання та виховання під час формування світогляду юної особистості, адже мандрівки й екскурсії не тільки розширюють кругозір школярів, а й уможливають щонайкраще пізнати навколишній світ, рідний край, Україну, пробуджують любов до природи, бажання її захистити, оберігати тощо. Важливим завданням сучасної освіти є переосмислення чинників, від яких залежить якість освітнього процесу.

Аналіз наукових досліджень. Попри те, що питання підготовки майбутнього вчителя початкової школи до організації й проведення навчальних екскурсій розглядалися в працях українських науковців різних періодів (І. Андрусенко, Т. Байбара, О. Біда, Н. Бібік, Т. Воронцова, Т. Гільберг, Т. Васютіна, В. Коваль, Л. Нарочна, Н. Опанасенко, Д. Петрів, Б. Райков, С. Русова, С. Сірополко, Т. Смолянко, Г. Черненко, І. Ющишин, К. Ягодовський та ін.), проблема вдосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до організації та проведення навчальних екскурсій під час вивчення інтегрованого курсу "Я досліджую світ" є новою та актуальною за умов воєнної доби.

Мета статті – проаналізувати особливості підготовки здобувачів вищої освіти до організації та проведення навчальних природничих екскурсій у початковій школі під час вивчення інтегрованого курсу "Я досліджую світ".

Виклад основного матеріалу. Навчальним екскурсіям як формі і засобу навчання не лише природознавства, а й практично всіх предметів надавали великого значення представники української педагогічної думки ще на початку ХХ ст. С. Ананьїн, С. Русова, С. Сірополко, Я. Чепіга та інші видатні вчені-педагоги під екскурсіями розуміли мандрівку чи поїздку задля відвідання та огляду чогось [2]. Великий тлумачний словник української мови подає таке тлумачення: екскурсія – це "поїздка або похід куди-небудь з метою відвідати, оглянути що-небудь" [4, 257]. Поняття "екскурсія", згідно з Українським педагогічним словником за редакції С. Гончаренка, –

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ
НАВЧАЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ У ВИМІРІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ**

це поїздка, подорож, похід, “пізнавальний вид діяльності, що позитивно впливає на активне сприйняття людиною нових знань; колективні подорожі, походи до визначних місць, музеїв, промислових підприємств, сільськогосподарських виробництв, на історичні об’єкти з науковою, загальноосвітньою, культурно-освітньою метою”. Екскурсії як метод навчання виникли ще наприкінці XVIII – на початку XIX ст. та згодом набули великого значення як форма і метод навчально-виховної роботи не тільки в школі, а й у позашкільній роботі, діяльності культурно-освітніх закладів України [6, 111]. Отже, у цій дефініції виразно простежується дидактична мета цієї важливої форми й методу організації освіти, просвітництва, самоосвіти.

У Типовій освітній програмі НУШ-1 за редакції академіка О. Савченко інтегровано низку освітніх галузей: природничу, громадянську та історичну,

соціальну та здоров’язбережувальну. На відміну від НУШ-1, НУШ-2 інтегрує сім освітніх галузей: мовно-літературну, математичну, природничу, громадянську та історичну, соціальну і здоров’язбережувальну, технологічну, інформативну.

За слушним твердженням науковиці Т. Гільберг, навчальний курс “Я досліджую світ” спрямований не лише на набуття учнями початкових класів знань про природу, людину, суспільство, але й на розуміння причиново-наслідкових зв’язків між предметами та явищами, закономірностей розвитку навколишнього світу, важливості екологічного ставлення до нього [5].

Екскурсії в початковій школі входять до системи уроків із тем інтегрованого курсу “Я досліджую світ”. Проаналізуємо підручники із цього курсу задля окреслення місця, змісту навчальних екскурсій в інтегрованому курсі “Я досліджую світ” [10].

Таблиця 1

Навчальні екскурсії у змісті підручників “Я досліджую світ”

Автори підручників “Я досліджую світ”	1 клас	2 клас	3 клас	4 клас
Андрусенко І.В., Вдовенко В.В., Котелянець Н.В., Агеєва О.В.	Екскурсії (6). ПРО – 5 СЗО – 1	Екскурсії (4). ПРО – 4	Екскурсії (4). ПРО – 3 ГЮ, ІФО – 1	Екскурсії (3). ПРО – 3
Будна Н.О., Гладюк Т.В., Заброцька С.Г., Лисобей Л.В., Шост Н.Б.	Екскурсії (5). ПРО – 5	Екскурсії (7). ПРО – 7	Екскурсії (5). ПРО – 5	Екскурсії (5). ПРО – 5
Вашуленко М.С., Бевз В.Г., Єресько Т.П., Ломаковська Г.В., Проценко Г.О. Трофімова О.Г.	Екскурсії (5). ПРО – 3 СЗО – 1 ПРО, ГЮ – 1	Екскурсії (4). ПРО – 4	Екскурсії (5). ПРО – 2 ГЮ – 2 ПРО, ГЮ – 1	Екскурсії (4). ПРО – 2 ГЮ – 1 ПРО, ГЮ – 1
Волощенко О.В., Козак О.П., Остапенко Г.С.	Екскурсії (7). ПРО – 4 ГЮ – 1 СЗО – 2	Екскурсії (8). ПРО – 2 ГЮ – 2 СЗО – 2 ПРО, ГЮ – 1 МОВ, ГЮ – 1	Екскурсії (6). ПРО – 4 СЗО – 1 ПРО, ГЮ – 1	Екскурсії (4). ПРО – 2 ПРО, ГЮ – 2
Воронцова Т.В., Пономаренко В.С., Хомич О.Л., Гарбузюк І.В., Андрук Н.В., Василенко К.С., Лаврентьєва І.В.	Екскурсії (5). ПРО – 2 СЗО – 2 ГЮ – 1	Екскурсії (4). ПРО – 1 ГЮ – 1 ПРО, ГЮ – 2	Екскурсії (4). ПРО – 3 ГЮ – 1	Екскурсії (4). ПРО – 2 ПРО, ГЮ – 2

**скорочене позначення вказаної освітньої галузі: мовно-літературна (МОВ), природнича (ПРО), інформативна (ІФО), соціальна і здоров’язбережувальна (СЗО), громадянська та історична (ГЮ).*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ У ВИМІРІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Результати аналізу змісту підручників уможливило зробити висновки про наявність екскурсій в інтегрованому курсі “Я досліджую світ”, згідно з освітніми галузями. Отже, як видно з табл. 1, середній показник кількості передбачених підручниками екскурсій найбільше представлений у природничій освітній галузі (ПРО) і становить 67 %, у громадянській та історичній освітній галузі (ГІО) – 15 %, у соціальній та здоров’язбережувальній освітній галузі (СЗО) – 8 %. З огляду на це вчителів початкових класів доцільно ширше використовувати навчальні екскурсії у процесі вивчення курсу “Я досліджую світ”.

Науковці активно вивчають теоретичні аспекти організації та проведення екскурсій. Так, найширшу класифікацію навчальних екскурсій подають Л. Романенко, В. Коваль та інші науковці, які увиразнюють їх за: змістом, часовим ресурсом, місцем в освітньому процесі, місцем проведення, способом пересування, способом організації діяльності, кількістю учасників, характером зв’язку між підгрупами під час виконання навчальних завдань, спрямуванням діяльності, способом організації сприймання екскурсійного матеріалу [8].

Усі екскурсії (табл. 1) можна об’єднати у групи за змістом: природничі, краєзнавчі, музейні, історичні, виробничі, тематичні. За Т. Байбарою, класифікація уроків-екскурсій здійснюється за двома ознаками: обсягами власне предметного змісту (однотемний, багатотемний) та його місцем у структурі вивчення розділу або курсу (вступний, поточний, підсумковий) [1, 292]; за часом: короткочасні (у межах однієї години) та тривалі (декілька годин); за способом пересування: пішохідні, транспортні, комбіновані [8]; за кількістю учасників: індивідуальні, групові та масові; за сезонністю: осінні, зимові, весняні, літні; за способом організації сприймання: реальні та віртуальні.

У Коломийському педагогічному фаховому коледжі Івано-Франківської обласної ради підготовка майбутніх учителів початкової школи до проведення навчальних екскурсій здійснюється під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін, частинних методик навчання в початковій школі, курсу “Основи природознавства”, а також вибіркової дисципліни “Краєзнавство і туризм”, “Організація освітнього середовища Нової української школи” тощо. Наш практичний досвід засвідчує: основну підготовку до організації та проведення навчальних природничих екскурсій під час вивчення інтегрованого курсу “Я досліджую світ” варто здійснювати в контексті навчальної дисципліни “Методика навчання природничої освітньої галузі”. Завданнями цього курсу є: забезпечити належний рівень теоретичних знань здобувачів вищої освіти з методики викладання освіти освітньої галузі “Природознавство”; розвивати практично-методичні вміння; оволодівати вміннями

правильно добирати методи, прийоми та засоби наочності в процесі розробки планів-конспектів уроків природознавства; формувати педагогічні навички майбутнього вчителя до організації та керування процесом навчання природничої освітньої галузі в контексті інтегрованого курсу “Я досліджую світ” тощо.

Підготовку майбутніх учителів початкової школи до організації та проведення навчальних природничих екскурсій здійснюємо через два етапи: компетентнісний (теоретико-практичний) та дослідницько-краєзнавчий. На першому етапі студенти формують, узагальнюють та систематизують знання про екскурсію як форму організації освітнього процесу, ознайомлюються з організацією і проведенням уроків-екскурсій, екскурсій у позаурочній та позакласній роботі; аналізуючи та вивчаючи Типові освітні програми, підручники “Я досліджую світ”, дізнаються про змістові складники уроків-екскурсій, вивчають методи, прийоми, технології та засоби навчання, формують уміння робити їхній оптимальний вибір під час проведення екскурсій, опановують навички ведення сезонних спостережень, уміння правильно обирати тип уроку-екскурсії, розрізняти макро-, мікроструктуру, формують навички складання конспекту екскурсії та ін.

Важливо сформувати вміння студентів працювати з різними джерелами інформації, задля цього пропонуємо дослідити історію розвитку та становлення навчальної екскурсії як форми організації освітнього процесу, проаналізувати публікації та періодичні видання. Майбутнім учителям початкової школи необхідно добре знати та вміти організувати екскурсії, тому знайомимо їх з алгоритмами підготовки до проведення навчальної екскурсії, описаними українськими вченими (Т. Байбара, В. Гетьман, В. Коваль, Т. Мієр, І. Мороз, Л. Нарочна, В. Онишук, Л. Романенко та ін.). Наголошуємо здобувачам вищої освіти на таких етапах організації та проведення навчальних екскурсій у початковій школі [1; 2; 5; 8; 9]:

1. Підготовка вчителя до екскурсії.

1. Визначення теми екскурсії та її місця у календарно-тематичному плануванні вчителя.

2. Ознайомлення зі змістом підручника, додатковою методичною літературою, довідниками, іншими джерелами інформації.

3. Визначення освітніх, розвивальних і виховних завдань екскурсії.

4. Обрання місця проведення екскурсії та складання маршруту (з урахуванням безпеки життєдіяльності всіх учасників екскурсії) та об’єктів для вивчення і спостереження молодшими школярами, її тривалості, визначення часу проведення.

5. Аналіз доцільності застосування прямої чи непрямої інтеграції та визначення інтегрованого підходу (освітніх галузей) до вивчення теми.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ У ВИМІРІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

6. Вибір типу уроку-екскурсії, складання конспекту, згідно з відповідною макроструктурою уроку, здійснення оптимального добору методів, прийомів, технологій та засобів навчання; залежно від типу уроку-екскурсії добір завдань для оцінювання і поповнення робочого портфоліо учнів.

7. Визначення щодо забору природничого матеріалу практичного значення в осередки (природничий, мистецький, математичний тощо) освітнього середовища класу-кабінету.

8. Обрання виду організації сприймання пізнання учнів (реальна чи віртуальна).

II. Підготовка учнів до екскурсії.

1. Ознайомити учнів із плануванням екскурсії.

2. Проведення інструктажу з техніки безпеки під час екскурсії.

3. Випереджувальні завдання для ефективності проведення екскурсії.

Значну увагу студентів звертаємо на вивчення особливостей і методик впровадження інтерактивних технологій в організацію та проведення екскурсій, зокрема віртуальних. Віртуальні екскурсії – це одна із сучасних форм організації освітнього процесу з початкової школи. За дослідженнями Ю. Малієнко, Т. Ремех [9, 259] доходимо висновку, що такі екскурсії можуть бути використані на уроках із будь-якого предмету. Сьогодні за умов воєнного стану віртуальні екскурсії дають можливість познайомити здобувачів початкової освіти не тільки з більшістю музеїв України, Європи, світу з їх різноманітними, різногалузевими колекціями, а й природними зонами України на деокупованих територіях, містами-героями (Буча, Ірпін, Миколаїв, Охтирка, Херсон, Маріуполь, Харків, Чернігів, Гостомель, Волноваха, Бахмут та ін.), які увиразнюють героїчний подвиг, масовий героїзм та стійкість українства, виявлені у захисті рідних міст під час відсічі збройної агресії росії проти України, тощо.

Цей онлайн-формат допомагає вчителю поєднати різні види діяльності молодших школярів, сприяє швидшому знаходженню та опрацюванню ними потрібної інформації, її найкращій презентації. Відповідно, окрім базових знань, потрібних для здійснення педагогічної діяльності, учитель має володіти основами роботи із комп'ютером, уміти застосовувати інформаційно-телекомунікаційні технології та можливості мережі "Інтернет" для досягнення визначених навчально-виховних цілей, оволодіти новітніми організаційними формами навчальної діяльності, володіти навичками організувати та проводити віртуальні екскурсії. Це – нагальна вимога сьогодення. Під час проведення лекцій одним зі способів активізації пізнавальної діяльності студентів вважаємо за доцільне застосовувати інтерактивні технології, які відіграють важливу роль у процесі навчання, розвиток пізнавальних умінь здобувачів вищої

освіти на всіх рівнях (знання, розуміння, застосування, оцінка).

Вивчаючи курс "Основи природознавства", студенти засвоюють та узагальнюють основні природничі поняття, у них формується чітке уявлення про взаємозв'язок природничих об'єктів, процесів, явищ, формуються навички до метеорологічних і фенологічних спостережень під час проведення природничих екскурсій. Окрім того, майбутні вчителі початкових класів набувають практичних умінь орієнтуватися на місцевості за компасом, природними ознаками, планом та географічною картою; підбивати підсумки спостережень за природою, досліджувати властивості гірських порід, ґрунту, описувати флору і фауну своєї місцевості тощо. Вивчаючи розділи "Ботаніка з основами екології" та "Зоологія з основами екології", студенти закріплюють і поглиблюють теоретичні знання про рослинний і тваринний світ; знайомляться з різноманітністю флори та фауни, їх взаємозв'язками у природі, охорону рослин та тварин, сезонними явищами, формують практичні навички, необхідні в повсякденній роботі вчителя початкових класів.

Практичний складник компетентнісного підходу до підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації та проведення навчальних екскурсій полягає у формуванні вмінь і навичок їх удосконалення, розширення, закріплення а також навчання творчо відтворювати здобуті теоретичні знання щодо формування природничих понять у молодших школярів.

У підготовці майбутніх учителів початкової школи за умов педагогічного фахового коледжу значну увагу приділено самостійній роботі студента. Основне завдання викладача під час організації цього виду діяльності – розвиток критичного мислення, умінь обирати джерела інформації, їх аналізувати, систематизувати, узагальнювати. Під час практичних занять з "Методики навчання природничої освітньої галузі" майбутні педагоги демонструють фрагменти уроків-екскурсій, презентують творчі завдання для застосування на екскурсіях, розробляють зразки карток оцінювання для поповнення робочого портфоліо учня, презентують електронні папки-кейси із дібраними методичними матеріалами, діляться досвідом перегляду віртуальних екскурсій, створення "педагогічного банку інформації", де систематизують перелік безкоштовних сервісів, список мобільних додатків для ідентифікації рослин (PictureThis, iNaturalist, PlantSnap, Plant Lens, PlantNet і т.д.), тварин (Seek App, Seek аналог програми Shazam), додатки Google, інтернет-ресурсів віртуальних екскурсій тощо.

Дослідницько-краснознавчий етап підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації та проведення навчальних екскурсій реалізується через

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ У ВИМІРІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

навчально-польову практику з навчальної дисципліни “Основи природознавства”, яка сприяє практичному закріпленню теоретичних знань, здобутих під час вивчення курсу, реалізує поєднання вивчення природи з практичною діяльністю, формує активне ставлення до навколишнього середовища, перетворює здобуті в процесі пошуку знання на переконання (більш докладно про це йдеться в нашій окремій публікації: Формування природознавчої компетентності майбутнього вчителя початкових класів за умов педагогічного фахового коледжу [3], де увізразнено мету, завдання, особливості організації навчально-польової практики з “Основа природознавства”, навчально-польової практики з природознавства та краєзнавства тощо).

Завданнями дослідницько-краєзнавчого етапу є ознайомлення студентів із природою рідного краю, створення умов для усвідомлення її цінності, увізразнення складності взаємозв'язків у природі, впливу людини на природу, зв'язок з нею, ознайомлення з технологіями природознавства та їх практичним застосуванням у процесі виконання самостійних дослідницьких робіт у природі, закріплення понять та знань, здобутих на заняттях, створення умов для їх практичного застосування, збір народознавчого та краєзнавчого матеріалу для подальшого використання на уроках-екскурсіях, зацікавлення здобувачів початкової освіти предметом, мотивування їх до самостійного пошуку знань тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації та проведення навчальних екскурсій повинна відповідати новим запитам суспільства до такої діяльності, викликам війни, умовам, які диктує сьогоднішня. Вона має базуватися на компетентнісному, особистісно орієнтованому та краєзнавчому наукових підходах до інтеграції в сучасному освітньому процесі, сприяти формуванню готовності студентів до активного застосування віртуальних екскурсій у початковій школі та здійснюватися через оновлення змісту, методів, форм навчання у закладах фахової передвищої освіти педагогічного профілю на основі впровадження результатів сучасних наукових досліджень. Предметом подальших наукових пошуків стане аналіз досвіду закордоння щодо підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації та проведення навчальних екскурсій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Байбара Т.М. Методика навчання природознавства в початкових класах: навчальний посібник. Київ: Веселка, 1998. 334 с.
2. Борис У. Навчальні екскурсії з природознавства в початковій школі України крізь призму історико-педагогічного дискурсу. *Молодь і ринок*. 2022. № 9 (207). С. 90–95.
3. Борис У. Формування природознавчої компетентності майбутнього вчителя початкових класів за умов пе-

дагогічного фахового коледжу. *Гірська школа Українських Карпат*. 2022. Вип. 26. С. 53–57.

4. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 170 000 / уклад., гол. ред. В.Т. Бусел. Київ: Ірпінськ: Перун, 2003. 1427 с.

5. Гільберг Т., Тарнавська С., Хитра З., Павич Н. Навчально-методичний посібник. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу “Я досліджую світ” у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу. Київ: Генеза, 2020. 240 с.

6. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь. 1997. 374 с.

7. Досвід, якого краще не мати: важливі навички виживання під час війни. URL: <https://www.unian.ua/society/dosvid-yakogo-krashche-ne-mati-vazhlyvi-navichki-vizhivannya-pid-chas-viyni-12080424.html>

8. Коваль В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до проведення екскурсій. *Рідна школа*. 2015. № 1–2. С. 24–27.

9. Малієнко Ю., Ремех Т. Віртуальні екскурсії в контексті онлайн – навчання учнів. *Музейна педагогіка в умовах пандемії COVID-19*: збірник матеріалів доповідей учасників Всеукраїнського круглого столу. Київ: Національний центр “Мала академія наук України”, 2021. С. 258–262.

10. Я досліджую світ. Підручники. URL: <https://pidruchnyk.com.ua>

REFERENCES

1. Baibara, T.M. (1998). *Metodyka navchannia pryrodознавства v pochatkovykh klasakh* [Methods of teaching natural science in elementary grades]. Tutorial. Kyiv, 334 p. [in Ukrainian].
2. Borys, U. (2022). *Navchalni ekskursii z pryrodознавства v pochatkovii shkoli Ukrainy kriz pryзму історико-педагогічного дискурсу* [Educational excursions in natural science in the primary school of Ukraine through the prism of historical-pedagogical discourse]. *Youth & market*. Vol. 9 (207). pp. 90–95. [in Ukrainian].
3. Borys, U. (2022). *Formuvannia pryrodознавчої компетентності maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv za umov pedahohichnoho fakhovoho koledzhu* [Formation of natural science competence of the future primary school teacher under the conditions of a pedagogical professional college]. *Mountain School of the Ukrainian Carpathians*. Vol. 26. pp. 53–57. [in Ukrainian].
4. *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. (2003). (Ed.). V.T. Busel. Kyiv, 1427 p. [in Ukrainian].
5. Hilberh, T., Tarnavska, S., Khytra, Z. & Pavych, N. (2020). *Navchalno-metodychni posibnyk. Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia intehrovanoho kursu “Ja doslidzhuu svit” u 3–4 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity na zasakh kompetentnisnoho pidkhodu* [Educational and methodological manual. New Ukrainian school: teaching methodology of the integrated course “I explore the world” in 3–4 grades of general secondary education institutions based on the competence approach]. Kyiv, 240 p. [in Ukrainian].
6. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv, 374 p. [in Ukrainian].
7. *Dosvid, yakoho krashche ne maty: vazhlyvi navychky vyzhyvannia pid chas viyny* [Experiences Better Not to Have: Essential Wartime Survival Skills]. (2022). Available at:

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ РІЗНИХ ГАЛУЗЕЙ ЗНАТЬ: ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД

<https://www.unian.ua/society/dosvid-yakogo-krashche-ne-mat-i-vazhlivi-navichki-vizhivannya-pid-chas-viyni-12080424.html> [in Ukrainian].

8. Koval, V. (2015). *Pidhotovka maibutnikh vchyteliv pochatkovoi shkoly do provedennia ekskursii* [Preparation of future primary school teachers for field trips]. *Native school*. Vol. 1–2. pp. 24–27. [in Ukrainian].

9. Maliienko, Yu. & Remekh, T. (2021). *Virtualni ekskursii v konteksti onlain – navchannia uchniv* [Virtual excursions

in the online context – student learning]. *Museum pedagogy in the conditions of the COVID-19 pandemic: a collection of reports of the participants of the All-Ukrainian Round Table*. Kyiv, pp. 258–262. [in Ukrainian].

10. *Ia doslidzhuui svit* [I explore the world]. Textbooks. Available at: <https://pidruchnyk.com.ua> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 16.03.2023

УДК 378.035

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277564>

Любов Прокопів, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Інга Єгорова, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Мар'яна Деренюк, здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти доктор філософії Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Володимир Досин, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти доктор філософії Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ РІЗНИХ ГАЛУЗЕЙ ЗНАТЬ: ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД

У статті обґрунтовується ефективність застосування диференційованого підходу до формування емоційного інтелекту в майбутніх фахівців у галузях медіаосвіти, фармацевтичної освіти та освітнього менеджменту. Здійснено диференційований аналіз теорії емоційного інтелекту та визначено його потенціал щодо формування особистісних і професійних якостей, які відповідають завданням і функційним обов'язкам фахівців у зазначених галузях знань.

Ключові слова: емоційний інтелект; підготовка майбутніх фахівців; диференційований підхід; медіаосвіта; фармацевтична освіта; освітній менеджмент.

Літ. 12.

Liubov Prokopiv, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Head of the Pedagogy and Educational Management Department named after Bohdan Stuparyk, Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University

Inga Yehorova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy and Educational Management Department named after Bohdan Stuparyk, Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University

Mariana Dereniuk, Applicant of the Third (Educational and Scientific) Level of Higher Education Doctor of Sciences (Philosophy), Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University

Volodymyr Dosyn, Applicant of the Third (Educational and Scientific) Level of Higher Education, Doctor of Sciences (Philosophy), Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University,

FORMATION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN FUTURE SPECIALISTS IN VARIOUS FIELDS OF KNOWLEDGE: A DIFFERENTIATED APPROACH

The article substantiates the effectiveness of the application of a differentiated approach to the formation of emotional intelligence of future specialists in the fields of media education, pharmaceutical education and educational management. A conceptual line of research is implemented, which involves the implementation of a differentiated analysis of the theory of emotional intelligence and the determination of its potential for the formation of personal and professional qualities that correspond to the tasks and functional duties of specialists in the specified fields of knowledge.

The first step of applying the proposed differentiated approach involves clarifying the professional requirements for the training of the future specialist defined in the regulatory documents, profile studios; the second step is to determine the components of emotional intelligence that will be most in demand in the performance of professional duties.

Depending on the specifics and needs of the professional training of the future specialist, we singled out and creatively adapted individual components of the formation of emotional intelligence from the “Bar-On model”, which determines the level of formation of the emotional quotient based on the person’s mastery of 15 abilities; from the model of J. Meyer, P. Selovey and

D. Caruso, we used a component that determines a person's ability to recognize, analyze and manage their own emotions; from D. Goleman's concept, we borrowed the position that determines the structure of emotional intelligence in the projection of the development of individual qualities of the personality.

We have noted that specialists of these and other fields, who belong to the professional type "person – person", despite the specifics of their professional activity, have similar components of emotional intelligence. That is why we believe that they should develop the ability to perceive and identify emotions; the ability to control one's own personal emotional state; the ability to determine the reasons for the emergence of emotions and interpret the information embedded in them, etc.

Keywords: *emotional intelligence; training of future specialists; differentiated approach; media education; pharmaceutical education; educational management.*

Постановка проблеми. В останні роки в українському науково-педагогічному дискурсі окреслилася продуктивна тенденція щодо вивчення проблеми формування емоційного інтелекту (ЕІ) у майбутніх фахівців різних галузей знань. Аналіз доробку з цієї проблеми показав, що дослідники дещо "універсалізують" формувальний потенціал ЕІ, адже недостатньо враховують особливості профільної підготовки здобувачів вищої освіти, зокрема тих спеціалізованих функцій, які вони мають виконувати у майбутній професійній діяльності. Таке бачення проблеми певною мірою зумовлюється апелюванням авторів до ухвал Всесвітніх економічних форумів у Давосі 2016 і 2020 рр., які за результатами масштабних досліджень визнали емоційний інтелект однією з ТОП-10 компетентностей, якими мають володіти фахівці ХХІ ст., та загальних положень його формування, викладених у працях західних науковців [див., наприклад: 5; 7].

Уважаємо, що підвищенню ефективності формування ЕІ у майбутніх фахівців різних галузей знань буде сприяти диференційований підхід, який, з одного боку, ураховує особливості формування їх спеціальних фахових компетентностей, викладених у відповідних нормативних документах і профільних студіях. З іншого боку, означений підхід спонукає не лише апелювати до теоретичних концептів ЕІ, які передбачають його "комплексне" формування, а й визначати пріоритетні для майбутніх фахівців компоненти ЕІ, які будуть найбільш затребуваними в процесі виконання ними професійних обов'язків. Теоретичному обґрунтуванню такої позиції на прикладі підготовки майбутніх фахівців у галузях медіаосвіти, фармацевтичної освіти та освітнього менеджменту присвячене це дослідження.

Аналіз останніх досліджень. Загальні положення теорії і практики розвитку емоційного інтелекту знайшли всебічне обґрунтування в працях західних (Р. Бар-Оне [8], В. Говард, Д. Големан [9], Д. Карузо, Дж. Майер, М. Ді Паоло, Л. Робінсон, П. Саловей [10–11], Дж. Сігал, М. Сміт [12]) та українських (М. Бикова, А. Книш, О. Лелюх-Степанчук, Е. Носенко, Б. Савчук [5] та ін.) науковців. В останні роки посилюється тенденція щодо вивчення можливостей формування ЕІ у майбутніх фахівців у галузях економіки (О. Галашова, З. Георгієвська); психології (Л. Журавльова, Г. Кошонько, М. Шпак та ін.); менеджменту (Л. Чернобай, Ю. Шерон та ін.); со-

ціальної роботи (О. Наконечна); у процесі вивчення іноземних мов (І. Андрійко, О. Іщенко, Н. Пилячик, О. Троценко [7], А. Чернявська) та опанування різними професійними компетентностями. Розвиваючи означену тенденцію, обґрунтовуємо доцільність застосування диференційованого підходу до розвитку емоційного інтелекту здобувачів вищої освіти в процесі професійної підготовки.

Метою статті є обґрунтування доцільності використання диференційованого підходу до формування емоційного інтелекту в майбутніх фахівців різних галузей знань на прикладі їхньої підготовки в галузях медіаосвіти, фармацевтичної освіти та освітнього менеджменту.

Виклад основного матеріалу. Для реалізації означеної мети визначаємо концептуальну лінію дослідження, яка передбачає здійснення диференційованого аналізу теорії ЕІ та визначення його потенціалу щодо формування особистісних і професійних якостей, які безпосередньо відповідають завданням і функційним обов'язкам фахівців із медіаосвіти, фармацевтичної освіти та освітнього менеджменту.

Спираємося на низку розроблених західними вченими теоретичних концептів, які визначають різні аспекти, компоненти, пріоритети формування ЕІ в людини загалом та фахівців різного профілю зокрема. За базовий комплексний орієнтир обрано розроблену американським психологом Р. Бар-Она концепцію-модель ("Bar-On model"), яка визначає рівень сформованості ЕІ, або емоційний коефіцієнт (emotional quotient), на основі оволодіння особою 15 здібностями (самоповага; емоційна усвідомленість; самовираження; незалежність; емпатія; соціальна відповідальність міжособистісні стосунки; стійкість до стресів; контролювання імпульсів; оцінка дійсності; гнучкість; розв'язання проблем; самоактуалізація; оптимізм; щастя/благополуччя) [8].

Залежно від особливостей і потреб профільної підготовки майбутнього фахівця, відбираємо і творчо адаптуємо окремі компоненти формування ЕІ з моделі Дж. Мейєра, Д. Паоло, П. Селовея, яка визначає здатність людини до розпізнання, аналізу і керування емоціями [10] та з концепції Д. Големана, яка визначає структуру ЕІ в проєкції вироблення індивідуальних якостей особистості [9].

Перший крок застосування пропонованого диференційованого підходу передбачає з'ясування ви-

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ РІЗНИХ ГАЛУЗЕЙ ЗНАТЬ: ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД

значених у нормативних документах і профільних студіях фахових вимог до підготовки майбутнього фахівця; другий крок – визначення компонентів ЕІ, які будуть найбільш затребуваними у виконанні ним професійних обов'язків. Доцільність і обґрунтованість такого підходу зумовлюється розумінням ЕІ як синтезу знань, навичок і здатності особи розпізнавати та інтерпретувати явні та приховані емоції, прагнення, інтереси іншої людини і власні та готовність управляти ними для ефективної комунікації і розв'язання практичних завдань [12]; як поліструктурного різновиду соціального інтелекту, що виявляється у здатності відстежувати і контролювати власні емоції та емоції іншої особи для керування мисленнєвими процесами [11, 444]. За сучасних умов індивідуальна та фахово-професійна потреба формування ЕІ здобувача вищої освіти зростає тому, що він дає змогу “без зайвих емоцій” адекватно оцінювати ситуацію та впливати на неї; інтуїтивно розуміти, що очікують від тебе інші люди; чітко визначати сильні і слабкі риси людської вдачі; не піддаватися стресу за різних життєвих обставин [9; 12]).

З перелічених вище позицій у стислому концентрованому форматі окреслимо можливості реалізації диференційованого підходу формування ЕІ в майбутніх фахівців трьох означених галузей знань.

Ухвалена Президією Національної академії педагогічних наук України. 21 квітня 2016 р. нова редакція “Концепції впровадження медіаосвіти в Україні” визначає її сутність і значення як чинника, що забезпечує відкритість освіти до сучасних швидко змінюваних знань і наближення змісту освіти до потреб повсякденного життя людини; як спосіб стати цілісною особистістю, здатною до самовираження і людяності. Створення ефективної системи медіаосвіти має стати фундаментом для гуманітарної безпеки, консолідації громадянського суспільства, протидії зовнішній інформаційній агресії; усебічної підготовки дітей і молоді до безпечної і ефективної взаємодії із системою медіа [1].

З теорією ЕІ суголосні визначення викладених у документі базових термінів: медіаосвіта – складник освітнього процесу, спрямований на підготовку особистості до безпечної, ефективної взаємодії з системою масмедіа, що включає різні інформаційно-комунікаційні технології; медіакультура – культура сприймання знакових систем і технологій комунікації, що на особистісному рівні означає здатність адекватно поводитися в інформаційному середовищі, здійснювати ціннісно-вольову рефлексивну та регуляцію інформаційної поведінки; медіаобізнаність – передбачає оволодіння людиною вміннями забезпечити себе від деструктивних інформаційних впливів та вільно орієнтуватись у світі інформації; медіаграмотність – стосується здатності свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, відділяти реальність від симуляції [1].

З таких позицій, з огляду на “Модель Бар-Она”, при формуванні ЕІ в майбутнього фахівця з медіаосвіти варто акцентувати на оволодінні здібностями, що стосуються: самовираження як здатності чітко, конструктивно виражати свої почуття, думки та мобілізувати емоційну енергію і виявляти твердість переконань; незалежності, що передбачає опертості на власні сили та емоційну самостійність; соціальної відповідальності, яка фокусує на здатності до самоідентифікації як члена соціальної групи та турботи й відповідальності за її членів і за себе; налагодження і розвитку міжособистісних стосунків у вигляді встановлення взаємовигідних соціальних зв'язків на основі емоційної близькості, комфортної поведінки; адекватної оцінки дійсності як здатності зв'язати власні думки та почуття з об'єктивною реальністю; гнучкості як здатності швидко коригувати свої почуття, думки, уявлення та поведінку відповідно до мінливих обставин [8].

Означенні й інші компоненти ЕІ суголосні з формуванням визначеної в згаданій Концепції медіакомпетентності як рівня медіакультури, що забезпечує розуміння особистістю соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа, засвідчує її здатність бути носієм і передавачем медіакультурних цінностей, смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури, реалізувати активну громадянську позицію [1].

Гострі виклики стоять і перед сучасною фармацевтичною освітою України. Як впливає з профільних аналітичних матеріалів, вони стосуються потреб адаптації до нових професійних реалій, пов'язаних із пандемією коронавірусу COVID-19 і переходом на нові міжнародні стандарти вузькопрофільної підготовки [2]. Позаяк професія фармацевта належить до типу “людина – людина”, пріоритетне значення для майбутніх фахівців цієї галузі має формування таких якостей, як тактовність, доброзичливість, соціальний інтелект, витримка, емпатія, домінантність, самостійність, урівноваженість, чистота і виразність мовлення, наполегливість, експресія обличчя та поведінки тощо [4].

Зважаючи на сказане вище, у формуванні ЕІ майбутніх фармацевтів необхідно акцентувати увагу на розвитку здатності до емоційного усвідомлення як вміння людини розпізнавати наявність певних емоцій у себе та в іншої людини в певній конкретній ситуації, розуміти причини їх виникнення й адекватно на них реагувати; емпатії як уміння розпізнавати, усвідомлювати та розуміти почуття інших людей; стресостійкості як здатності ефективно керувати емоціями своїми й іншої людини та швидко знаходити вихід з різних ситуацій; оптимізму як здатності зберігати надію та позитивне ставлення до реалій за будь-яких складних обставин [8; 10, 774].

З ідеями та принципами ЕІ виразно узгоджуються психофізіологічні та фахово-професійні вимоги до менеджера освіти, який має володіти вміннями і навичками ухвалювати оптимальні рішення та діяти рішуче й ефективно в стані невизначеності, стресу; зберігати психічну та емоційну рівновагу за мінливих критичних ситуацій; здійснювати саморефлексію і самоконтроль; проявляти впевненість у собі та емпатію до іншого. Сучасний менеджер освіти повинен мати здібності інтелектуальні (розум, творчість, логічне та системне мислення, інтуїція) і управлінські (уміти переконувати, стимулювати, мотивувати, розподіляти обов'язки, виявляти готовність і толерантність у спілкуванні) [3; 6].

Можемо стверджувати, що фактично всі визначені в “Моделі Бар-Она” компоненти ЕІ важливі для формування професійної компетентності майбутнього менеджера освіти. Особливо значущими ті з них, що стосуються необхідності розвивати: здібності самоповаги, усвідомлення і самооцінки своїх можливостей та розуміння сильних і слабких якостей інших людей; уміння комплексно розв'язувати проблеми на основі з'ясування їх сутності та пошуку різних ефективних засобів і методів; самоактуалізацію у вигляді встановлення цілей та прагнення до їхнього досягнення на основі використання потенціалу власного та своїх співробітників; цілеспрямованість у досягненні щастя, благополуччя як почуття задоволення собою, іншими, життям загалом [8].

Насамкінець відзначмо, що фахівці трьох означених, як й інших галузей, що належить до професійного типу “людина – людина”, попри специфіку професійної діяльності, мають схожі компоненти базової компетентності. Тому закономірно, що вони потребують формування спільних компонентів ЕІ, зокрема таких, що стосуються здатностей до сприйняття і визначення емоцій; уміння викликати в іншій особі бажані емоції і контролювати власний емоційний стан; визначати причини виникнення емоцій та інтерпретувати закладену в них інформацію; управляти емоціями, контролювати й нівелювати негативні емоційні стани власні та іншої людини [12, 775–776].

За трагічних умов, у яких опинилася Україна у зв'язку з військовою агресією російської федерації, особливого значення не лише у формуванні майбутніх фахівців різних галузей знань, а й життєдіяльності всієї спільноти набуває розвиток емпатії. Ідеться насамперед не лише про здатність поставити себе на місце іншої людини, зрозуміти її внутрішній світ, думки, переживання, почуття, а й про готовність до жертвовної допомоги ближньому та зовсім незнайомій людині навіть ціною власного благополуччя. Важливі теоретичні і практичні орієнтири для формування таких ціннісних установок дає розроблена Д. Големаном структура ЕІ. Вона

передбачає формування низки індивідуальних властивостей: здатності співпереживати та входити в емоційні стани іншої людини, легко вступати в міжособистісні стосунки з іншими та бути чутливим до їхніх емоцій, виявляти готовність вийти із зони власного комфорту, щоб надати дієву допомогу іншій людині, яка переживає психоемоційну кризу, потребує реальної підтримки, практичної допомоги [9].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Ефективність використання диференційованого підходу до формування емоційного інтелекту в майбутніх фахівців різних галузей знань очевидна. Приклад їхньої підготовки в галузях медіаосвіти, фармацевтичної освіти та освітнього менеджменту показує, що в організації цієї діяльності варто передусім виходити із визначених у нормативних документах і профільних студіях вимог до фахово-професійних характеристик і особистісних якостей майбутніх спеціалістів, а вже потім ретельно аналізувати потенційні можливості та визначати відповідні компоненти ЕІ, які сприятимуть розв'язанню окреслених завдань.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в проведенні дослідницько-експериментальної роботи з перевірки і доведення ефективності використання диференційованого підходу у формуванні емоційного інтелекту в майбутніх фахівців різних галузей знань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція). Президія Національної академії педагогічних наук України. 21 квітня 2016 р. URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzheniya-mediaosvity-v-ukraini>.
2. Котвіцька А. Проблемні питання фармацевтичної освіти в Україні. URL: <https://www.apteka.ua/article/587425>.
3. Кравченко Л.М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти: моногр. Полтава: Техсервіс, 2006. 422 с.
4. Мішина І.Ю., Гаврилова Н.Б. Професійна компетентність фармацевта як сукупності ключової, базової і спеціальної компетентностей. URL: <https://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2014/05/.pdf>
5. Савчук Б., Ковальчук В. Формування емоційного інтелекту як компетентності майбутнього фахівця: постановка проблеми. *Молодь і ринок*. 2020. № 5. С. 41–45.
6. Семез А.А. Менеджмент освіти: навчальний посібник. Кіровоград, 2011. 168 с.
7. Троценко О., Пилячик Н. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх учителів англійської мови у ЗВО. *Молодь і ринок*. 2021. № 9. С. 124–129.
8. Bar-On R. The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations. Issues in Emotional. 2005. URL: www.eiconsortium.org.
9. Goleman D. Working with emotional intelligence. New York: Bantam Books, 1998. 464 p.
10. Mayer J.D., Di Paolo M., Salovey P. Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*. 1990. Vol. 54. No. 3,4. pp. 772–781.

11. Mayer J.D., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. 1993. Vol. 17. pp. 433–442.

12. Smith. M.K. Howard Gardner and multiple intelligences'. *The encyclopedia of pedagogy and informal education*. 2008. URL: <https://www.infed.org/mobi/howard->

REFERENCES

1. Kontsepsiia vprovadzhenia mediaosvity v Ukraini (nova redaktsiia) [Concept of implementation of media education in Ukraine (new edition)]. Presidium of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. April 21, 2016. Available at: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontsepsiya-vprovadzheniya-mediaosvity-v-ukraini>. [in Ukrainian].

2. Kotvitska, A. Problemni pytannia farmatsevtichnoi osvity v Ukraini [Problematic issues of pharmaceutical education in Ukraine]. Available at: <https://www.apteka.ua/article/587425>. [in Ukrainian].

3. Kravchenko, L.M. (2006). Neperervna pedahohichna pidhotovka menedzhera osvity [Continuous pedagogical training of an education manager]. Poltava, 422 p. [in Ukrainian].

4. Mishyna, I.Yu. & Havrylova, N.B. (2014). Profesiina kompetentnist farmatsevta yak sukupnosti kliuchovoi, bazovoi i spetsialnoi kompetentnosti [Professional competence of a pharmacist as a set of key, basic and special competences]. Available at: <https://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2014/05/%.pdf>. [in Ukrainian].

5. Savchuk, B. & Kovalchuk, V. (2020). Formuvannia emotsiinoho intelektu yak kompetentnosti maibutnoho fakhiv-

tsia: postanovka problemy [Formation of emotional intelligence as a competence of the future specialist: statement of the problem]. *Youth and market*. Vol. 5. pp. 41–45. [in Ukrainian].

6. Trotsenko, O. & Pyliachyk, N. (2021). Rozvytok emotsiinoho intelektu maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy u ZVO [Development of emotional intelligence of future teachers of English in secondary schools]. *Youth and market*. Vol. 9. pp. 124–129. [in Ukrainian].

7. Bar-On, R. (2005). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations. Issues in Emotional. Available at: www.eiconsortium.org. [in English].

8. Goleman, D. (1998). Working with emotional intelligence. New York, 464 p. [in English].

9. Mayer, J.D., Di Paolo, M. & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*. Vol. 54. No. 3,4. pp. 772–781. [in English].

10. Mayer, J.D. & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. Vol. 17. pp. 433–442. [in English].

11. Semez, A.A. (2011). Menedzhment osvity: navchalnyi posibnyk [Management of education: study guide]. Kirovohrad, 168 p. [in English].

12. Smith, M.K. (2008). Howard Gardner and multiple intelligences'. *The encyclopedia of pedagogy and informal education*. Available at: <https://www.infed.org/mobi/howard-> [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.02.2023

УДК 378:81'243:811.111

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277512>

Валентина Малик, викладач англійської мови

кафедри української та іноземних мов

Вінницького національного аграрного університету

ДО ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ У ЗВО

У статті доведено, що виховна робота є важливою складовою освітнього процесу у ЗВО, що спрямована на формування особистості студента, розвиток його потенційних можливостей шляхом ефективної організації навчально-виховної діяльності. У ході дослідження було встановлено, що освітня діяльність у ЗВО має здійснюватися на таких рівнях: соціетарному, інституціоналізованому, інтерперсональному, інтраперсональному. Проаналізовані компоненти виховної роботи у ЗВО. Обґрунтовано, що стратегічною метою освітньої діяльності у сучасному закладі вищої освіти є формування професійно та культурно орієнтованої особистості, що відрізняється здатністю до професійної, інтелектуальної та соціальної творчості.

Ключові слова: виховання; освітній простір ЗВО; культура; інішомовна комунікативна культура.

Рис. 1. Літ. 27.

Valentyna Malyk, Lecturer of English Language of the
Ukrainian and Foreign Languages Department
Vinnytsia National Agrarian University

TO THE PROBLEM OF EDUCATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE CULTURE IN HIGH EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article proves that educational work is an important component of the educational process in higher education institutions, which is aimed at forming a student's personality, developing his potential through effective organization of educational activities. In the course of the study, it was established that educational activity in higher education institutions should be carried out at the following levels: societal, institutionalized, interpersonal, intrapersonal. Analyzed components of educational work in higher education institutions. It has been proven that educational work in higher educational institutions

requires the following components: goals (definition of the goal); tasks, content, methods, means, forms, principles that are interconnected and mutually determined; entities with different types of relationships with each other; the environment created by the subjects; management, which ensures the integration of all components of the organization into a single whole. It is substantiated that the strategic goal of educational activity in a modern institution of higher education is the formation of a professionally and culturally oriented personality, distinguished by the ability for professional, intellectual and social creativity. Identifying the stages of educational work in higher education institutions, we identified the following: diagnostic, project-target, organizational, stimulating-motivational, control-evaluative. The study of scientific works shows that the following functions are realized in the modern educational activity of higher education institutions: integrative, regulatory and developing. Considering the fact that foreign language communicative culture is considered as a set of norms and rules regulating the communication of people in different cultural contexts, the importance of education of foreign language communicative culture in conditions of higher education is revealed.

Keywords: upbringing; educational space of higher education institutions; culture; foreign language communicative culture.

Постановка проблеми. З розвитком суспільства, модернізацією освіти та посиленням глобалізаційних процесів все важливішим фактором стає володіння іноземною мовою. Незалежно від напрямку фахової підготовки, комунікативна культура є важливою складовою підготовки студентів, зважаючи на те, що одним із пріоритетних завдань сучасної вищої школи визначається створення сприятливого навчально-виховного середовища, яке б забезпечувало формування особистості майбутніх фахівців з притаманними їм такими якостями, як: високий професіоналізм, діловитість, громадська активність, мобільність, почуття відповідальності, самостійність у прийнятті рішень, прагнення та здатність до самоосвіти і самовдосконалення, комунікативність, емпатійність тощо. Успішне розв'язання окреслених завдань можливе за умови конструктивно організованої виховної роботи у закладах вищої освіти, продуманого вибору форм, методів її реалізації [13].

Крім того, про необхідність впровадження принципово нових підходів до організації виховної роботи у середовищі студентської молоді наголошується у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р., Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти, в Законах України “Про вищу освіту”, “Про освіту”, в Концепції національного виховання студентської молоді та ін.

У зв'язку з реформуванням вищої школи та інтеграцією вищої освіти в Європейське співтовариство, основна ідея виховної роботи у закладі вищої освіти полягає у вихованні майбутнього спеціаліста не тільки громадянином своєї країни, а й “громадянином світу”, здатним використовувати іноземні мови, адаптуватись до іншомовної комунікативної культури. Саме тому закладам вищої освіти необхідно реалізовувати зміст виховної роботи відповідно до таких ключових понять, як ціннісне ставлення до: себе; сім'ї; родини, людей; суспільства і держави; праці; природи; культури [13].

Аналіз останніх досліджень. У визначенні теоретичних засад іншомовної комунікативної культури особистості важливими є праці, присвячені взаємозв'язку мови, культури і комунікації, зокрема: культурологічні (Л. Кондрацька, Г. Чайка, С. Чере-

панова, Т. Чмут та ін.); лінгвістичні (Б. Головін, І. Зимня, Є. Пассовта ін.); педагогічні (І. Зязюн, Г. Сагач, В. Смирнов та ін.). Проблема культури мовлення розглядалась у працях відомих мовознавців Е. Поліванова, Д. Розенталя, Ф. Фортунатова, Л. Щерби та ін.). Сутність, зміст та особливості виховної роботи закладу вищої освіти розкриваються у дослідженнях Л. Байкової, О. Божко, Л. Белової, О. Білик, О. Безкоровайної, О. Гречаник, Л. Зуєвої, В. Караківського, О. Кондратюк, Л. Москальової, Д. Пащенко, С. Полякова, Г. Троцько та ін. [13].

Мета статті – проаналізувати рівні освітньої діяльності в університетах; довести, що виховна робота є важливою складовою освітнього процесу у ЗВО, охарактеризувати завдання, компоненти та етапи виховної роботи у ЗВО; підтвердити важливість розвитку іншомовної комунікативної культури у виховній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Виховна робота як важлива складова освітнього процесу у ЗВО спрямована на формування особистості студента, розвиток його потенційних можливостей, творчості, здатності до самовдосконалення шляхом ефективної організації навчально-виховної діяльності у закладі під час їхнього вільного часу для задоволення навчально-пізнавальних потреб при дослідницькій та культурній діяльності. Обов'язковою вимогою у виховній діяльності є узгоджена взаємодія всіх суб'єктів педагогічного процесу [1].

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що виховна робота визначається по-різному:

1) як система виховної діяльності, що є обов'язковим компонентом освітнього процесу та реалізується щоб створити умови для професійного, інтелектуального, морального і духовного розвитку учнів, їх самореалізації (Р. Абдулов [1]);

2) організація різних видів діяльності (пізнавальної, трудової, естетичної, спортивної та ін.); процес організації форм масової та групової роботи; система виховних заходів (Л. Белова) [4];

3) особистісна суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників педагогічного процесу, мета та міра ефективності якого визначаються особистісним і професійним зростанням майбутнього фахівця, розвитком його громадянської позиції (І. Соколова [20]);

4) цілеспрямована діяльність, спрямована на

створення позитивного освітнього середовища і організацію спільної життєдіяльності викладачів та студентів, спрямовану на формування ціннісних орієнтацій, розвиток творчої особистості (Н. Якса) [23].

У ході дослідження було встановлено, що освітня діяльність у ЗВО має здійснюватися на таких рівнях: соціетарному (соціальному, що включає вплив на особу з боку всього суспільства), інституалізованому (управлінському, де отримання освіти

відбувається у межах певного закладу освіти), інтерперсональний (педагогічний, для якого характерні методи індивідуального чи групового виховного впливу на студентів), інтраперсональний (самоврядування, у якому здійснюється самовиховання особистості) [12].

На наш погляд, найбільшого виховного результату можна досягти за умови узгодженості впливів на всі рівні, які були охарактеризовані вище [13], що схематично представлено на рис. 1.

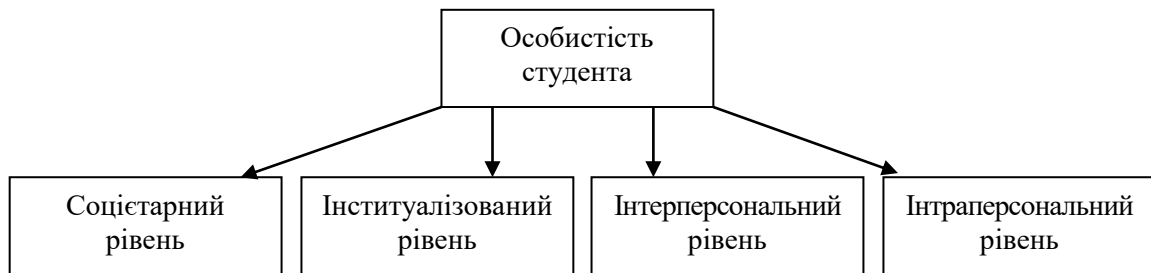


Рис. 1. Рівні реалізації освітньої діяльності у ЗВО

Таким чином, ми можемо стверджувати, що системність є одним із найважливіших принципів організації виховної роботи у вищій школі. Так, розвиваючи цю думку, Л. Новікова зазначає, що виховна робота є системою, яка включає:

- цілі, виражені у вихідній концепції;
- діяльність, яка забезпечує досягнення поставленої мети;
- суб'єкти діяльності, що її організують та беруть у ній участь;
- відносини, які формуються у діяльності та спілкуванні, що об'єднують суб'єктів у певну спільність;
- системне середовище, освоєне суб'єктом;
- управління, що забезпечує інтеграцію компонентів у цілісну систему та сприяє розвитку цієї системи [2].

Трансформуючи уявлення А. Денисенка [11] про структуру виховної роботи, можна констатувати, що виховна робота у ЗВО передбачає наявність таких компонентів: цілі (визначення мети); завдання, зміст, методи, засоби, форми, принципи, що взаємопов'язані та взаємозумовлені; суб'єкти з різними типами стосунків один з одним; середовище, створене суб'єктами; управління, яке забезпечує інтеграцію всіх компонентів організації у єдине ціле.

Не варто забувати, що стратегічною метою освітньої діяльності у сучасному закладі вищої освіти є формування професійно та культурно орієнтованої особистості, що відрізняється здатністю до професійної, інтелектуальної та соціальної творчості [10].

Науковець З. Бондаренко вважає за мету освітньо-виховного процесу у закладі вищої освіти підготовку до використання необхідних для життя у суспільстві ролей (професійний та особистісний аспекти).

Таким чином, з аналізу психолого-педагогічної літератури логічно випливає, що метою виховання є:

- 1) діяльність відповідно до потреб та умов сучасного стану суспільного розвитку України;
- 2) у конкретній формі бути критерієм ефективності освіти на кожному з вікових етапів розвитку особистості [3].

Зважаючи на вищевикладене, В. Гузаїров стверджує, що сучасний підхід до виховної роботи спрямований на формування у молоді лідерських якостей, у тому числі: формування нового погляду на майбутнє; прийняття мультикультурних цінностей; ініціювання та здійснення змін, що стають необхідними, безконфліктне позбавлення від негативного тягаря минулого; розподіл влади (повноважень) чи відповідальності між членами групи, колективу; виступає джерелом і генератором ідей, а також має здатність моделювати способи їх реалізації. Робота з такими якостями відкриває перед майбутнім фахівцем широкі перспективи особистісного розвитку. У зв'язку з цим, на думку науковця, викладач в організації освітнього виховного процесу повинен досягти таких основних цілей: 1) високі результати у навчанні; 2) особиста кар'єра; 3) почуття громадянської відповідальності та громадської діяльності; 4) позитивна самооцінка.

Оскільки мета досягається шляхом розв'язання конкретних завдань, серед завдань виховної роботи у закладах вищої освіти можна виокремити такі:

- виховання майбутніх фахівців людьми авторитетними, високоосвіченими, носіями високої загальнокультурної, світоглядної, політичної, професійної, правової, інтелектуальної, соціально-психологічної, емоційної, фізичної, екологічної свідомості;

– створення необхідних умов для вільного розвитку студента, його мислення і загальної культури шляхом залучення до різних видів творчої діяльності (науково-дослідницької, технічної, культурно-просвітницької, громадської, спортивної, правоохоронної та ін.);

– збагачення естетичного досвіду студентів з допомогою участі у відродженні забутих та створення нових національно-культурних традицій області, міста, ЗВО, розвиток художніх здібностей студентів;

– формування “Я” концепції творчої особистості на основі самовиховання, саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення, моральної самодостатності;

– пропаганда здорового способу життя, профілактика вживання учнями алкоголю та наркотиків, викорінення шкідливих звичок [6].

Виявляючи етапи виховної роботи у ЗВО, ми взяли за основу ідеї О. Дубасенюка, який виокремив такі етапи виховної діяльності: діагностичний, проєктно-цільовий, організаційний, стимулювально-мотиваційний, контрольний-оцінний [12].

Зміст освітньої діяльності у закладах вищої освіти знаходить відображення у провідних напрямках освіти: формування світоглядної культури майбутнього фахівця, його системи цінностей; естетичне, етичне, громадянське, патріотичне, трудове, фізичне та екологічне виховання та ін. [22].

В умовах інтеграції вищої освіти до Європейського співтовариства пріоритет має бути наданий новим підходам до організації освітньої діяльності зі студентами [5]. Це пов'язано, передовсім, з формуванням нової моделі майбутнього фахівця, здатного швидко адаптуватися до змін, що відбуваються, професіонала з творчим мисленням, активного, самостійного, який володіє широким спектром сучасних знань і вмінь, здатного до постійного самовдосконалення. Тому діяльність усіх інтегрованих дисциплін містить компонент виховної роботи та включає у себе: студентів, органи студентського самоврядування, заступників деканів, кураторів і спрямована на пошук нових педагогічних технологій, методів (інтерактивних і традиційних) та форм (індивідуальних або групових).

Вивчення наукових праць І. Іванова, В. Караківського, Л. Новікової, Н. Селіванова та інших вчених показує, що в сучасній освітній діяльності ЗВО реалізуються такі функції: інтегративна, регулятивна та розвивальна. Інтегративна функція забезпечує процес інтеграції розрізаних, неузгоджених виховних впливів усіх дисциплін освіти та системного управління. Регулятивна спрямована на узгодження управлінських дій суб'єктів для ефективної організації виховної роботи. Функція розвитку забезпечує динамічний поетапний розвиток та вдосконалення системи виховної роботи у ЗВО [20].

Психолого-педагогічні дослідження (А. Рябенко, Г. Сорока, В. Черкашенко) свідчать про наявність

нових функцій освітніх систем – захисту, корекції, компенсації та реабілітації. Так, наприклад, Н. Щуркова виділяє ще одну з функцій виховної діяльності – педагогічну підтримку особистості, що виявляється з допомогою уваги до її здатності розв'язувати особистісні проблеми, сприяти активному розвитку фізичних і духовних сил у цей час.

Особливої уваги заслуговує виховання іншомовної комунікативної культури в умовах освітнього середовища університету.

Під “культурою” розуміють специфічно людський спосіб діяльності, що містить у собі “систему певних не біологічних вироблених механізмів, завдяки яким стимулюється, програмується, координується і реалізується активність людей у суспільстві” [16].

Ще давні елліни поняття “культура” почали отожднювати з “пайдейєю” – вихованістю, досвідченістю – рисами, що відрізняли їх від варварів. Найбільш загальне поняття “культура” означає сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених і створюваних людством, сукупність усіх видів перетворювальних діяльності із виробництва цінностей, що характеризують рівень розвитку культури [15].

Зміни у системі сучасної української освіти ще більше посилили увагу до володіння майбутніми спеціалістами іноземними мовами, розвитку їх іншомовної комунікативної культури. До Державних стандартів вищої освіти як обов'язкова була включена іншомовна підготовка, метою якої є формування і розвиток іншомовної комунікативної культури учасників професійного спілкування з урахуванням комунікативних умінь, сформованих на основі мовних знань і навичок, оволодіння уміннями та навичками спілкуватися в усній і письмовій формі з урахуванням мотивів, цілей та соціальних норм мовленнєвої поведінки у типових сферах і ситуаціях [9; 21].

Відповідно до цього, сучасна іншомовна підготовка фахівців повинна сприяти розвитку загального кругозору, розширювати і поглиблювати професійні знання, піднімати на вищий рівень світоглядну культуру і бути істотним засобом формування конкурентоспроможності особистості як найважливішого показника ефективності процесу освітньої соціалізації. Отже, іншомовна культура має найбагатший потенціал у реалізації ідей гуманізації освіти [18].

Іншомовна комунікативна культура розглядається як сукупність норм і правил, що регулюють спілкування людей у різних культурних контекстах. Вона характеризується наявністю комунікативного ідеалу, толерантним ставленням до співрозмовника як до цінності, усвідомленням його індивідуальних особливостей, власних комунікативних здібностей та уміннями володіти комунікативною ситуацією [17; 19].

Оволодіння іноземною мовою як засобом міжнародного спілкування можливе за умов які сприя-

тимуть ефективному засвоєнню навчального матеріалу студентами на заняттях з іноземної мови у закладах вищої освіти [7; 8; 14]. Йдеться про умови для виховання особистості, яка здатна творчо працювати у соціумі, самостійно виконувати професійні завдання, вільно спілкуватись на міжособистісному рівні в різних соціокультурних середовищах.

Для досягнення таких цілей необхідні: спрямований відбір навчального лінгвокультурологічного матеріалу в змістовому контексті національних цінностей і традицій; створення іншомовного освітнього середовища міжособистісної взаємодії у ході виконання навчальних завдань і в процесі тренінгових вправ; варіативного моделювання навчальної програми, що дає змогу враховувати пізнавальні інтереси, профіль підготовки та індивідуальні переваги студентів, сприяючи розвитку толерантності і вміння вести діалог, підвищує рівень компетентісного володіння іншомовною професійною лексикою, формує потребу в міжкультурній комунікації.

Важливу роль у вихованні іншомовної комунікативної культури відіграє *лінгвокультурологічний підхід*, відповідно якого навчання іноземної мови та культури сприяє розвитку в студентів здатності адаптуватися до нових мовних ситуацій. Як зазначає М. Байрам, при навчанні іноземної мови особливе місце займає підготовка студента до непередбаченого, замість відпрацювання передбачуваного [24, 8]. Головним є вміння зрозуміти чужу поведінку та взаємодіяти з представниками різних культур, які володіють іншим набором цінностей. Самодослідження та інтерпретація іншомовної культури дозволяють краще аналізувати власну культуру, порівнювати її з іншими культурами, сприймати і розуміти її з точки зору стороннього спостерігача.

Аналіз вивчення наукових праць дає підставу для висновку, що процес становлення іншомовної комунікативної культури студентів безпосередньо пов'язаний з формуванням цінностей і ціннісних орієнтацій особистості, які відображають факт спільного існування суб'єктів у полікультурному просторі життєвого соціуму, необхідність адекватної орієнтації в системі іншокультурних цінностей, розвиток комунікативних здібностей, творчої активності і толерантності.

Висновки. Виховна робота є важливою складовою освітнього процесу у ЗВО, яка спрямована на формування особистості студента, розвиток його потенційних можливостей шляхом ефективної організації навчально-виховної діяльності у закладі під час вільного часу для задоволення навчально-пізнавальних потреб при дослідницькій та культурній діяльності.

У ході дослідження було встановлено, що освітня діяльність у ЗВО має здійснюватися на таких рівнях: соціетарному, інституалізованому, інтерперсональному, інтраперсональному.

Виховна робота у ЗВО передбачає наявність таких компонентів: цілі (визначення мети); завдання, зміст, методи, засоби, форми, принципи, що взаємопов'язані та взаємозумовлені; суб'єкти з різними типами стосунків один з одним; середовище, створене суб'єктами; управління, яке забезпечує інтеграцію всіх компонентів організації у єдине ціле.

Стратегічною метою освітньої діяльності у сучасному закладі вищої освіти є формування професійно та культурно орієнтованої особистості, що відрізняється здатністю до професійної, інтелектуальної та соціальної творчості.

Серед завдань виховної роботи у закладах вищої освіти можна виокремити такі: виховання майбутніх фахівців людьми авторитетними, високоосвіченими, носіями високої загальнокультурної свідомості, створення необхідних умов для вільного розвитку студентів, збагачення їх естетичного досвіду з допомогою участі у відродженні забутих та створення нових національно-культурних традицій, формування "Я" концепції творчої особистості, пропаганда здорового способу життя.

Виявляючи етапи виховної роботи у ЗВО, ми визначили такі: діагностичний, проектно-цільовий, організаційний, стимулювально-мотиваційний, контролюючо-оцінний.

Вивчення наукових праць показує, що в сучасній освітній діяльності ЗВО реалізуються такі функції: інтегративна, регулятивна та розвивальна.

Особливої уваги заслуговує виховання іншомовної комунікативної культури в умовах ЗВО.

Іншомовна комунікативна культура розглядається як сукупність норм і правил, що регулюють спілкування людей в різних культурних контекстах.

Зважаючи на процеси модернізації у сучасному освітньому середовищі, іншомовна підготовка фахівців повинна сприяти розвитку загального кругозору, розширювати і поглиблювати професійні знання, піднімати на вищий рівень світоглядну культуру і бути істотним засобом формування конкурентоспроможності особистості як найважливішого показника ефективності процесу освітньої соціалізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абдулов Р.М. Організація позааудиторної виховної роботи зі студентами вищих навчальних закладів недержавної форми власності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Криворізький держ. пед. ун-т. Кривий ріг, 2004. 22 с. С. 5–10.
2. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за заг. ред. С.Ю. Ніколасові. Київ, 2013. 590 с.
3. Бондаренко З.П. Особливості виховної роботи зі студентами. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський, 2010. Вип. 14, кн. 2. С. 448.

4. Белова Л.О. Проблеми та завдання розвитку виховної системи ВНЗ. *Мультіверсум. Філософський альманах*. Київ, 2005. № 46. С. 34–41.
5. Василик М.А. Наука про комунікації або теорія комунікації? До проблеми теоретичної ідентифікації. *Актуальні проблеми теорії комунікації*: зб. наук. пр. 2004. С. 4–11.
6. Волкова Н.П. Організаційні форми виховної роботи: позакласна виховна робота; колективні творчі справи; колективне планування виховної роботи; позашкільні заклади в системі освіти і виховання. *Педагогіка*: посібник. Київ, 2001. С. 165–180.
7. Генезис мови у гіпотезах та концепціях лінгвістів. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/217452611.pdf>
8. Гіпотеза “ідентичності”. URL: <http://osvita.batcave.net/gipoteza-identichnosti-23522.html>
9. Державний стандарт вищої освіти / станом на кінець 2017 р. URL: <https://imzo.gov.ua/osvita/vyscha-osvita/1719-2/>
10. Деякі питання організації виховної роботи: лист МОН молоді та спорту України № 1/9-595 від 23.08.12. *Директор школи*. 2012. № 22. С. 44.
11. Денисенко А.О. Організація моніторингу виховної системи вищих педагогічних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01; Харків. нац. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди. Харків, 2008. 220 с.
12. Дубасенюк О.А. Концептуальні положення теорії професійної виховної діяльності педагога. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 4. С. 91.
13. Дурманенко О.Л. Виховна робота в університеті як чинник становлення особистості майбутнього фахівця. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки / Волин. нац. ун-т імені Лесі Українки*. Луцьк, 2012. № 8. С. 59–62.
14. Контрастивна гіпотеза. URL: <http://osvita.batcave.net/kontrastivnaya-gipoteza-23521.html>
15. Кравець Р.А. Теоретичні і методичні основи полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі. *Вінниця*, 2017. С. 11–105.
16. Марк Тулій Цицерон: Про державу. Про закони. Про природу богів / Пер. з лат. В. Литвинова. Київ, 1998. 476 с.
17. Плужнік А.В. Зміст поняття “іншомовна комунікативна культура” у психолого-педагогічних дослідженнях. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/4.4/4.pdf>
18. Плужнік А.В. Особливості виховання іншомовної комунікативної культури студентів гуманітарних спеціальностей у закладах вищої освіти. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал*: зб. матеріалів звітної науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України. Івано-Франківськ, 2018. С. 238–242.
19. Психолого-педагогічна сутність поняття комунікативної культури майбутніх фахівців. URL: https://lib.iitta.gov.ua/5871/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BB_%D0%BC_%D0%BF%D1%81_3.pdf
20. Соколова І.В. Характеристика системи виховної роботи у сучасному вищому закладі освіти. *Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект*: монографія / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 1999. С. 299–331.
21. Татаріна І.О. Формування іншомовної комунікативної культури майбутніх учителів засобом педагогічної риторики: дис. ... канд. пед. наук / Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2005. С. 11–85.
22. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ, 2006. 352 с.
23. Якса Н.В. Основи педагогічних знань: навч. посіб. Київ, 2007. 358 с.
24. Byram M. Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching. Clevedon: Multilingual Matters. 1991. 163 p.
25. Cultural diversity and information and communication impacts on Language Learning. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1066409.pdf>
26. Culture in Language Teaching. URL: <http://www.acta.sapientia.ro/acta-philo/C9-3/phil093-07.pdf>
27. Philips D. Language in Schools. *From Complacency to Conviction*. CILT. 1988. P. 94

REFERENCES

1. Abdulov, R.N. (2004). Orhanizatsiia pozaudytomoi vykhovnoi roboty zi studentamy vyshchyykh navchalnykh zakladiv nederzhavnoi formy vlasnosti [Organization extracurricular educational work with students of higher educational institutions of private ownership]. *Candidate's thesis*. Kryvyi Rih, pp. 5–10. [in Ukrainian].
2. Bihych, O.B., Borysko, N.F. & Boretska, H.E. et al. (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dliastud. klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: a textbook for students of classical, pedagogical and linguistic universities]. (Ed) S.Yu. Nikolaieva. Kyiv, 590 p. [in Ukrainian].
3. Bondarenko, Z. (2010). *Osoblyvosti vykhovnoi roboty zi studentamy* [Features of educational work with students]. *Theoretical and methodological problems of education of children and youth*: Coll. Science. pr. Kamianets-Podilskyi, issue 14, book. 2. p. 448. [in Ukrainian].
4. Belova, L.O. (2005). *Problemy ta zavdannia rozvytku vykhovnoi systemy VNZ* [Issues and objectives of the educational system of high school]. *Multiversum. Philosopher's Almanac*. Kyiv, No. 46. pp. 34–41. [in Ukrainian].
5. Vasylyk, M.A. (2004). *Nauka pro komunikatsiiu abo teoriia komunikatsii? Do problemy teoretychnoi identyfikatsii* [Communication science or communication theory? To the problem of theoretical identification]. *Actual problems of communication theory*: coll. of science works. pp. 4–11. [in Ukrainian].
6. Volkova, N. (2001). *Orhanizatsiini formy vykhovnoi roboty: pozaklasna vykhovna robota; kolektyvni tvorchi spravy; kolektyvne planuvannya vykhovnoi roboty; pozashkilni zaklady v systemi osvity i vykhovannya* [Organizational forms of educational work, extracurricular educational work; collective creative affairs; collective planning educational work; Extracurricular institutions in education and training]. *Pedagogy: manual*. Kyiv, pp. 165–180. [in Ukrainian].
7. *Henezys movy u hipotezakh ta kontseptsiiakh linhvistyv* [The genesis of language in the hypotheses and concepts of linguists]. Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/217452611.pdf> [in Ukrainian].
8. *Hipoteza "identichnosti"* [Hypothesis of "identity"]. Available at: <http://osvita.batcave.net/gipoteza-identichnosti-23522.html> [in Ukrainian].
9. *Derzhavnyi standart vyshchoi osvity* [State standard of higher education]. (2017). Available at: <https://imzo.gov.ua/osvita/vyscha-osvita/1719-2/> [in Ukrainian].
10. *Deiaki pytannia orhanizatsii vykhovnoi roboty: lyst MON molodi ta sportu Ukrainy № 1/9-595 vid 23.08.12* [Some

questions of educational work: Ukraine MON molodsporu letter No. 1/9-595 8.23.12]. *Director of the school*. 2012. No. 22. p. 44. [in Ukrainian].

11. Denisenko, A. (2008). Orhanizatsiia monitorynhu vykhovnoi systemy vyshchychk pedahohichnykh navchalnykh zakladiv [On Monitoring the educational system of higher educational institution]. *Candidate's thesis*. Kharkiv, 220 p. [in Ukrainian].

12. Dubasenyuk, A.A. (1999). Kontseptualni polozhennia teorii profesiinoi vykhovnoi diialnosti pedahoha [Concept of the theory of vocational educational teacher]. *Pedagogy and Psychology*. No. 4. p. 91. [in Ukrainian].

13. Durmanenko, O.L. (2012). Vykhovna robota v universyteti yak chynnyk stanovlennia osobystosti maibutnoho fakhivtsia [Educational work at the university as a factor of personality of future professional]. *Scientific herald of Volyn National University of Lesya Ukrainian*. Lutsk, No. 8. pp. 59–62. [in Ukrainian].

14. Kontrastyvna hipoteza [Contrastive hypothesis]. Available at: <http://osvita.batcave.net/kontrastivnaya-gipoteza-23521.html> [in Ukrainian].

15. Kravets, R.A. (2017). Teoretychni i metodychni osnovy polikulturnoi osvity maibutnykh fakhivtsiv ahranoi haluzi [Theoretical and methodical foundations of multicultural education of future specialists in the agricultural industry]. *Vinnitsa*, pp. 11–105. [in Ukrainian].

16. Mark Tului Tsytseron (1998). Pro derzhavu. Pro zakony. Pro pryrodu bohiv [About the state. About laws. On the nature of the gods]. Kyiv, 476 p. [in Ukrainian].

17. Pluzhnik, A.V. Zmist poniattia "inshomovna komunikatyvna kultura" u psykholoho-pedahohichnykh doslidzheniakh [The content of the concept of "non-language communicative culture" in psychological and pedagogical research]. Available at: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/4/4/4.pdf> [in Ukrainian].

18. Pluzhnik, A.V. (2018). Osoblyvosti vykhovannia inshomovnoi komunikatyvnoi kultury studentiv humanitarnykh spetsialnostei u zakladakh vyshchoi osvity [Peculiarities of education of foreign language communicative culture of students of humanitarian specialties in institutions of higher education]. *Suchasnyi vykhovnyi protses: sutnist ta innovatsiyni potentsial: zb. materialiv zvitnoi naukovy-praktychnoi*

konferentsii Instytutu problem vykhovannia NAPN Ukrainy – *Modern educational process: essence and innovative potential*: coll. Materials of the reporting scientific and practical conference of the Institute of Problems of Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. (pp. 238–242). Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian].

19. Psykholoho-pedahohichna sutnist poniattia komunikatyvnoi kultury maibutnykh fakhivtsiv [Psychological and pedagogical essence of the concept of communicative culture of future specialists]. Available at: https://lib.iitta.gov.ua/5871/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BB_%D0%BC_%D0%BF%D1%81_3.pdf [in Ukrainian].

20. Sokolova, I.V. (1999). Kharakterystyka systemy vykhovnoi roboty u suchasnomu vyshchomu zakladi osvity [Characteristics of educational work in modern higher educational establishment]. *Modern High School: psycho-pedagogical aspect*: monograph. Pedagogical Sciences of Ukraine, Institute of Pedagogy and psychology professor. Education APN Ukraine. Kyiv, pp. 299–331. [in Ukrainian].

21. Tatarina, I.O. (2005). Formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kultury maibutnykh uchyteliv zasobom pedahohichnoi rytoryky [Formation of foreign language communicative culture of future teachers by means of pedagogical rhetoric]. *Candidate's thesis*. [in Ukrainian].

22. Fitsula, M. (2006). Pedahohika vyshchoi shkoly: navch. posib. [Pedagogy of higher education: teach. guidances]. Kyiv, 352 p. [in Ukrainian].

23. Yaksa, N.V. (2007). Osnovy pedahohichnykh znan: navch. posib. [Basics of pedagogical knowledge, teach. guidances]. Kyiv, 358 p. [in Ukrainian].

24. Byram, M. (1991). Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching. Clevedon: Multilingual Matters. 163 p. [in English].

25. Cultural diversity and information and communication impacts on Language Learning. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1066409.pdf> [in English].

26. Culture in Language Teaching. Available at: <http://www.acta.sapientia.ro/acta-phil/C9-3/phil093-07.pdf> [in English].

27. Philips, D. (1998). Language in Schools. *From Complicity to Conviction*. CILT. p. 94 [in English].

Стаття надійшла до редакції 17.03.2023



Смійся, лютий враже!
 Та не дуже, бо все гине –
 Слава не поляже;
 Не поляже, а розкаже,
 Що діялось в світі,
 Чия правда, чия кривда
 І чий ми діти.
 Наша дума, наша пісня
 Не вмре, не загине...
 От де, люде, наша слава,
 Слава України!

Тарас Шевченко
 ("До Основа'ненка")



НЕДОЛІКИ У СПІВІ ЯК ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ “ПОСТАНОВКА ГОЛОСУ” У ВИЩІЙ ШКОЛІ

УДК 784.9:378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277498>

Світлана Кишакевич, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Галина Стець, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

НЕДОЛІКИ У СПІВІ ЯК ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ “ПОСТАНОВКА ГОЛОСУ” У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У статті визначено й охарактеризовано низку основних недоліків у співі, які виникають при викладанні навчальної дисципліни “Постановка голосу” у закладах вищої педагогічної освіти, а також окреслено шляхи їхнього подолання задля розвитку та вдосконалення професійної вокально-виконавської майстерності, що є запорукою успішної вокальної діяльності.

Встановлено, що більшість вокальних дефектів, які проявляються у процесі співу, є набутими та піддаються корекції у результаті наполегливої роботи педагога зі студентом.

Ключові слова: недоліки у співі; постановка голосу; голосовий апарат; звукоутворення; тембральне та інтонаційне звучання; методи співацького навчання.

Лім. 10.

Svitlana Kyshakevych, Ph.D. (Pedagogy),
Associate Professor of the Vocal and Choral,
Choreographic and Fine Arts Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Halyna Stets, Ph.D. (Pedagogy),
Associate Professor of the Vocal and Choral,
Choreographic and Fine Arts Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

DEFECTS IN SINGING AS PROBLEM ASPECTS OF TEACHING THE DISCIPLINE “VOICE PRODUCTION” IN HIGHER SCHOOL

The article identifies and characterizes a number of major shortcomings in singing that arise when teaching the subject “Voice production” in higher pedagogical educational institutions, as well as outlines ways to overcome them in order to develop and improve professional vocal performance skills.

Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, a system of singing training methods is substantiated, which helps to eliminate the shortcomings of sound production. The essence of such concepts as open “white”, flat sound is revealed; hypertrophy of chest sound; vibrato; tremolo “rocking” of the voice; throaty, pinched sound; “singing in the nose”, or snobbishness; impedance; forcing; detonation; neopert sound; sluggish sound; dizziness and hoarseness.

The main focus is on the theoretical and methodological foundations of the formation and development of professional vocal sound, which requires gradual training of the vocal apparatus. The expediency of studying the works of the school song repertoire in the process of teaching the discipline “Voice Production”, which is the key to overcoming many shortcomings in singing, is substantiated.

It is noted that defects in singing arise as a result of many reasons, which are primarily related to the insufficient development of musical hearing, the mutation period, transferred diseases, incoordination of hearing and voice, shortcomings of vocal and methodical work in the process of singing. Systematic instrumental performance or solfège of problematic vocal fragments will help correct intonation inaccuracies.

It has been established that most of the vocal defects that appear in the process of singing are acquired and can be corrected as a result of the teacher’s hard work with the student. It was found that the performance of appropriate vocal and performance techniques, a rationally selected educational song repertoire, active concert activity and student participation in various cultural and artistic events will contribute to the improvement of performance skills and professionalism, which is the key to successful vocal activity.

Keywords: deficiencies in singing; voice production; voice apparatus; sound production; timbral and intonation sound; methods of singing training.

Постановка проблеми. В умовах кардинальних змін сучасного освітнього простору актуалізується проблема викладання мистецьких дисциплін, зорієнтованих на розвиток та формування вокально-виконавської майстерності, яка забезпечує активну творчу музичну діяльність

НЕДОЛІКИ У СПІВІ ЯК ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ “ПОСТАНОВКА ГОЛОСУ” У ВИЩІЙ ШКОЛІ

та художній процес. З усіх видів музичного виконавства саме вокальне мистецтво базується на професійній майстерності володіння співацьким голосом, адже спів є одним з могутніх чинників формування духовної та естетичної культури особистості, її здатності до естетичного сприйняття навколишньої дійсності.

Вокальна підготовка у ЗВО спрямована насамперед на опанування студентами різного роду вокальних навичок, технік співу, виражальних засобів, головною метою яких є формування та вдосконалення виконавської майстерності, та набуття професіоналізму. Однак у процесі викладання дисципліни “Постановка голосу”, на початковому етапі навчання виникає низка недоліків у співі, які стосуються звуковидобування, що здійснює негативний вплив на голосовий апарат вокаліста загалом, перешкоджаючи відтворенню правдивого художнього образу вокальної композиції.

Аналіз останніх досліджень. Проблема розвитку та вдосконалення професійної вокально-виконавської майстерності шляхом усунення основних недоліків у майбутніх вокалістів стала предметом дослідження багатьох науковців. Серед них В. Антонюк [1], І. Жеребецька [3], А. Карпенко [4], С. Кишакевич [5], В. Коробка [9], В. Курсон [9], М. Попелюк [3], М. Сливоцький [3], Г. Стасько [3], М. Стефанюк [3], Г. Стець [5], А. Хоменко [9], О. Шуляр [3] та інші.

Питання обґрунтування теоретичних і *методичних аспектів* педагогічної підготовки майбутніх співаків висвітлені в науковому доробку вітчизняних дослідників та вокальних педагогів, серед яких насамперед необхідно згадати праці О. Габель [2], Н. Гребенюк, Л. Дерев’янка, М. Жишкович, В. Кузьмічової [6], Я. Кушки, О. Марцинківського [7], Н. Овчаренко, Т. Ткаченко [8], Ю. Юцевича [10] та інші.

Проте незважаючи на чисельність напрацювань з аналізованого питання, проблема не втрачає актуальності, що зумовило вибір теми нашої статті. Наявні дослідження виявляють значущість проблеми викладання навчальної дисципліни “Постановка голосу” у вищій школі. Це актуалізує подальший аналіз концептуальних засад, теоретичних, а також практичних аспектів професійної підготовки майбутніх вокалістів.

Метою статті є визначення та характеристика основних недоліків у співі, що виникають при викладанні навчальної дисципліни “Постановка голосу” у вищій школі та окреслення шляхів їхнього усунення задля вдосконалення професійної майстерності володіння співацьким голосом, що є запорукою успішної вокальної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Викладання навчальної дисципліни “Постановка голосу” у вищій школі необхідно здійснювати на основі головних принципів та положень, що забезпечують успіш-

ність навчального процесу. Викладач вокалу повинен вміти застосовувати індивідуальний підхід до кожного студента, поєднувати на заняттях його художній та технічний розвиток, впроваджуючи різноманітні цікаві форми та методи навчання, сучасні інноваційні технології. І весь цей процес повинен відбуватися поступово та послідовно.

Враховуючи принципи поступовості й послідовності у викладанні вокалу, варто зауважити, що саме на початковому етапі занять часто виникає проблема неправильного використання власного голосового апарату, що призводить до негативних наслідків у подальшій вокальній діяльності. У цьому контексті розглянемо деякі недоліки у співі, з якими стикаються викладачі вокалу у процесі викладання дисципліни “Постановка голосу” та окреслимо шляхи їхнього усунення.

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує, що існує певний поділ недоліків у співі [3]. Так, приступаючи до вивчення вокального мистецтва, іноді виникає проблема вроджених недоліків, або ж тих, які виникли внаслідок певної важкої травми, – *органічних*. Така ситуація вимагає невідкладного медичного лікування та тривалого періоду реабілітації, що значно ускладнює навчальний процес. Часто в результаті нераціонального застосування власних вокальних можливостей та браку відповідних знань, умінь і навичок, виявляються недоліки, що належать до так званих, *функціональних*. Вони долаються у процесі вокальних занять з використанням спеціальних вправ під керівництвом високопрофесійного педагога.

Одним з найбільш поширених вокальних недоліків на початковому етапі навчання вважається спів, що передбачає відкрити манеру голосового *відкритого “білого”*, плоского звучання. Таке виконання характерне відсутністю роботи гортані при звукоутворенні, вокал позбавлений вібрато, якісного тембрального та інтонаційного звучання, у ньому немає дзвінкості через крикливу подачу голосних. Аналізуючи цей недолік співу, О. Шуляр слушно зауважує: “Таке звучання має різкий (“скляний”) характер, низький позиційно, не піддається нюансуванню, часто межує з криком, особливо, на верхах” [3, 174–175]. Виконання вправ на округлення звуку голосними “о” та “у”, на розвиток дихання, опори звуку та формування високої позиції сприятимуть усуненню цього недоліка та формуванню округленого прикритого професійного вокального звучання. З цього приводу доречним є твердження В. Кузьмічової, яка обґрунтовує переваги такого вокального прийому: “Прикривання звуку, яким людина зазвичай від природи не володіє, дає можливість співаку отримати рівний (за тембром та силою звучання) двооктавний (і більше) діапазон змішаного звучання з плавним переходом від грудної частини діапазону до головного” [6, 28].

Типовим недоліком для співаків-початківців є проблема *гіпертрофії грудного звучання*, що пов'язана з неправильним використанням *головного резонування*. Це стосується насамперед ліричних сопрано з досить сильним медіумом, які виконують альтові партії у хорових колективах. Подолати такий недолік можна шляхом рекомендації вокальних вправ низхідного характеру. Виконання цих завдань спрямоване на те, щоб студент “відчув власний тембр на всіх звуках вправ, викликаючи роботу головного резонатора”, – наголошує А. Карпенко [4, 76].

У процесі вокальної діяльності особливо важливим, при умові правильного звукоутворення, є володіння співаком природного та індивідуального *вібрата*, що надає тембровому звучанню особливої емоційності й унікальності у співвідношенні з його висотою та силою. Однак при напруженні голосових зв'язок, що супроводжується неправильною роботою гортані, виникають *недоліки вібрата*, які вимагають довготривалого та складного процесу виправлення. Йдеться про тремоловання (тремоляція, “баранець” у звуці), яке утворюється при надмірній вібрації голосових складок, “гойдання” (коливання) голосу, що, як зазначає В. Антонюк, “створює враження недостатнього *vibrato*” [1, 21] та про його повну відсутність, в результаті чого утворюється пряме, гудкоподібне звучання, про яке йшлося вище.

Дослідники проблеми недоліків у співі, зокрема О. Шуляр, наголошують, що, окрім напруження в роботі гортані, тремоляція та “гойдання” виникають і в результаті систематичного форсування звуку та нерационального дихання у процесі вокальної діяльності [3]. Оскільки ця проблема є доволі складною, вона часто не досягає бажаного ефекту в її усуненні. Проте при правильній роботі над диханням, зняттям зайвого напруження голосового апарату, з використанням найбільш зручного для вокаліста діапазону, поступово усуваються недоліки вібрата. Усвідомлене ставлення до власних недоліків та бажання їх подолати стануть запорукою успіху у подальшій вокальній діяльності.

При відсутності вокальних навичок іноді виникає проблема звучання горлового, затисненого звуку, який характерний значним напруженням у роботі гортані, відсутністю вокальної опори та незбалансованим диханням. Особливу увагу в подоланні цього недоліка треба звернути на виконання вправ, що передбачають розспівування голосних на “о” та “у”, таким чином звільняючи напруженість та формуючи відчуття вільної гортані. Для активізації вокального дихання та формування відчуття так званого опертого звука можна застосовувати придихову атаку, проте лише на початковому етапі навчання, для усунення цієї проблеми, а надалі варто використовувати у співі м'яку атаку для голосів, схильних до горлового звучання.

У контексті формування та розвитку раціонального співацького дихання, на основі якого утворюється професійне вокальне звучання, доречно навести найбільш поширені його дефекти, що іноді виникають у процесі вокальних занять. Автор власної методики викладання сольного співу у вищій школі О. Марцинківський зазначає, що такі дефекти вокального дихання полягають у:

- надмірному набиранні повітря в легені;
- піднятті грудної клітки;
- неправильній поставі корпусу співака [7].

Дослідник констатує, що систематичні тренування, розвиток та вдосконалення власного дихання сприятимуть забезпеченню успішної вокальної діяльності.

Серед тембрових недоліків виділяють також гундосіння, “спів у ніс” [9, 47], або гнусавість “носовий призвук” [3, 174], при якому відсутня висока вокальна позиція, м'яке піднебіння не виконує функції перекриття ходу в носоглотку, унаслідок чого звук спрямовується у носову порожнину. Ефективним методом в усуненні дефекту стане спів вокальних вправ на голосну “у”, “з відчуттям легкого позіхання” [9, 47], застосування якого сприятиме збільшенню імпедансу. Варто зауважити, що виконання імпедансу є одним з надзвичайно важливих у постановці голосу, оскільки оволодіння цим вокально-виконавським прийомом сприятиме досягненню співаком неабиякого акустичного ефекту, при цьому надмірно не перевантажуючи голосові зв'язки [2].

Ще однією доволі розповсюдженою проблемою недосконалого вокального звучання є форсування, що стає причиною надмірного перевантаження голосового апарату співака, намагання надати власному звучанню невластивої йому сили. Такий спів характерний неприємним тембром, фальшивим звучанням в інтонаційному плані, відсутністю польотності звуку. На думку В. Антонюк, ця проблема відразу не вирішується, а вимагає поступовості у тренуванні голосового апарату. Дослідниця зауважує, що найкращим варіантом подолання форсованого звучання є “рухливість вокально-технічної манери, коли темп і характер виконуваного твору не дають можливості для форсування” [1, 21].

Детонація – неточність та фальшивість в інтуванні також є недоліком голосоутворення, з яким стикається педагог у процесі викладання дисципліни “Постановка голосу”. Як стверджують науковці [3; 9], така проблема виникає унаслідок багатьох причин, які насамперед пов'язані з недостатнім розвитком музичного слуху, мутаційним періодом, перенесеними захворюваннями, нескоординованістю слуху та голосу, недоліками вокально-методичної роботи у процесі співу. Систематичне інструментальне виконання, чи сольфеджування проблемних вокальних фрагментів сприятиме виправленню інтонаційних неточностей.

НЕДОЛІКИ У СПІВІ ЯК ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ “ПОСТАНОВКА ГОЛОСУ” У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Одним з важливих завдань “Постановки голосу” є формування та розвиток опори дихання, відсутність якого породжує звучання неопертого звука, позбавленого багатьох якісних характеристик. У процесі виконання повторюваних вправ на зміцнення співацького дихання можна подолати цей вокальний недолік.

Іноді голос співака-початківця набуває млявого звучання, якому притаманна в’яла робота гортані. Для цього дефекту характерні “під’їзди, в’їждження в звук” [3, 170], що позбавляють голос приємного тембрального забарвлення, емоційності й активності. Для усунення недоліка рекомендовані вокальні вправи на активність дихання та на “staccato” – “legato” у низхідному напрямку з відповідним ритмічним рисунком.

Професійному вокальному звучанню перешкоджають також недоліки, пов’язані з осиплістю та хрипотою, що виникають в результаті різноманітних захворювань голосового апарату, мутаційних змін, надмірного напруження голосу, а також співу “у невластивій для певного голосу манері” [3, 179] тощо. Долоати ці труднощі педагогу зі студентом необхідно шляхом виконання відповідних вокально-виконавських прийомів, створюючи сприятливу для цього атмосферу. Т. Ткаченко підкреслює важливість даної проблеми такими твердженнями: “Великим мистецтвом педагога є не нав’язування своїх методів, а терпляче систематичне створення сприятливого ґрунту для свідомого, завжди критичного їх сприйняття” [8, 30].

Важливим аспектом викладання дисципліни “Постановка голосу” у педагогічних ЗВО, у процесі якої виявляються як успіхи, так і недоліки сольного співу, є опрацювання творів шкільного пісенного репертуару. Продуманий пісенний репертуар – це запорука подолання багатьох недоліків у співі, про які було зазначено вище. Це мають бути твори, зрозумілі для студента та легкі для сприймання, які в жодному випадку не нашкодять голосу, а, навпаки, розвиватимуть вокальний діапазон та дихання, артикуляційний апарат, сприятимуть охороні голосових зв’язок.

Опанувавши основні вокально-виконавські прийоми у вищій школі та ознайомившись з усіма особливостями їхнього виконання, які виникали у процесі навчання, студент легко і доступно зможе розучити з учнями вокальну композицію, долаючи недоліки у співі. Саме тому у процесі підготовки зі студентом шкільного пісенного репертуару у класі постановки голосу доцільно роз’яснити та запропонувати йому, як майбутньому вчителю музичного мистецтва, методичні поради у подоланні недоліків при розучуванні пісні у закладах загальної середньої освіти:

- дотримуватися часових рамок під час співу;
- обирати твори, діапазон яких не перевищує октаву;

– співати з учнями легко, у жодному разі не форсуючи звук;

– уважно стежити за інтонацією, яка часто може бути нестійкою та коректно виправляти цей недолік;

– при перших ознаках втоми заняття співом необхідно припинити;

– пам’ятати, що для звільнення від співу передусім необхідна медична консультація [5, 6].

У контексті нашого дослідження вважаємо актуальною систему методів співацького навчання, описаних Ю. Юцевичем, які також сприятимуть усуненню описаних вище недоліків:

– *метод формування м’язових установок* або рухів (у процесі виконання вокальних вправ необхідно стежити за положенням гортані, формою рота, працювати над артикуляцією та дикцією, особливостями дихальної установки і рухів);

– *метод формування тембру голосу*, або метод зміни імпедансу, що полягає у зміні забарвлення голосних звуків;

– *метод розвитку та закріплення внутрішніх почуттів* (у результаті формується вокальна техніка, яка характеризується різним ступенем імпедансу);

– *метод застосування внутрішнього вираження емоцій та вольових розпоряджень* (перебудовується голосовий апарат співака, унаслідок чого формується професійне забарвлення вокального звучання);

– *методи слухових впливів* (полягають у взаємозв’язку органу слуху та гортані) [10, 87].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, проведене дослідження дає підстави стверджувати, що процес усунення недоліків у співі, які виникають при викладанні навчальної дисципліни “Постановка голосу” у вищій школі, є доволі тривалим та вимагає копійки роботи. Здебільшого, усі розглянуті дефекти є набутими та піддаються корекції у процесі взаємодії професійної вокально-методичної роботи педагога зі студентом.

Окреслення шляхів подолання визначених недоліків у співі, а саме виконання відповідних вокально-виконавських прийомів, раціонально підібраний навчальний пісенний репертуар, активна концертна діяльність та участь студента в різноманітних культурно-мистецьких заходах сприятиме вдосконаленню виконавської майстерності та професіоналізму, що є запорукою успішної вокальної діяльності.

На основі визначення та характеристики основних недоліків у співі можливе розроблення методичної системи професійної підготовки співаків до вокально-виконавської творчості, що є перспективним напрямом подальших наукових досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів) : підручник. Київ : ЗАТ Віпол, 2007. 174 с.
2. Виконавська підготовка за фахом (вокал) : методичні рекомендації / уклад.: О.І. Габель. Мукачево : РВЦ МДУ, 2022. 20 с.

3. Голос людини та вокальна робота з ним : монографія / Г.Є. Стасько та ін. Івано-Франківськ : Вид-во ПНУ ім. Василя Стефаника, 2010. 336 с.

4. Карпенко А.П. Формування вокально-виконавської майстерності шляхом подолання недоліків вокалістів-початківців. *Молодий вчений*. 2016. № 9.1 (36.1). С. 75–78.

5. Кишакевич С.В., Стець Г.В. Пісенний репертуар для дітей середнього шкільного віку : навч.-метод. посіб. Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2022. 44 с.

6. Конспект лекцій до практичних занять з курсу “Методика викладання дисциплін кваліфікації (вокал)” для магістрів денної та заочної форми навчання вищих педагогічних навчальних закладів / уклад. В.А. Кузьмічова. Харків : ХНПУ ім. Григорія Сковороди, 2020. 35 с.

7. Марцинківський О.О. Методика викладання сольного співу у вищій школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 66, Т. 2. С. 48–52.

8. Ткаченко Т.В. Методи самостійної роботи з постановки голосу для студентів заочного відділення на музично-педагогічних факультетах. *Молодь і ринок : щомісячний науково-педагогічний журнал*. 2011. № 5 (76). С. 30–33.

9. Хоменко А.Б., Коробка В.І., Крутько Н.В., Курсон В.М. Постановка голосу : навч.-метод. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. Миколи Гоголя, 2011. 113 с.

10. Юцевич Ю.Є. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу : навч.-метод. посіб. Київ : Музична Україна, 1998. 160 с.

REFERENCES

1. Antoniuk, V.H. (2007). *Vokalna pedahohika (solnyi spiv)* [Vocal pedagogy (solo singing)]. Textbook. Kyiv, 174 p. [in Ukrainian].

2. Vykonavska pidhotovka za fakhom (vokal) [Executive training by profession (vocal)]. Guidelines. (Ed.). O.I. Gabel. Mukachevo, 2022. 20 p. [in Ukrainian].

3. Holos liudyny ta vokalna robota z nym [Human voice and vocal work with it]. Monograph. G.E. Stasko and other. Ivano-Frankivsk, 2010. 336 p. [in Ukrainian].

4. Karpenko, A.P. (2016). Formuvannya vokalno-vykonavskoi maisternosti shliakhom podolannya nedolirik vokalivistiv-pochatkivtsiv [Formation of vocal performance skills by overcoming the shortcomings of beginner vocalists]. *A young scientist*. No. 9.1 (36.1). pp. 75–78. [in Ukrainian].

5. Kyshakevych, S.V. & Stets, H.V. (2022). Pisennyi repertuar dlia ditei sereidnoho shkilnoho viku [Song repertoire for children of secondary school age]. Educational and methodological manual. Drohobych, 44 p. [in Ukrainian].

6. Konspekt lektsii do praktichnykh zaniat z kursu “Metodyka vykladannia dystsyplin kvalifikatsii (vokal)” dlia mahistriv dennoi ta zaочноi formy navchannia vyshchikh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv [Synopsis of lectures for practical classes from the course “Methodology of teaching qualification disciplines (vocal)” for full-time and part-time masters of higher pedagogical educational institutions]. (Ed.). V.A. Kuzmichova. Kharkiv, 2020. 35 p. [in Ukrainian].

7. Martsynkivskiy, O.O. (2019). Metodyka vykladannia solnoho spivu u vyshchii shkoli [Methodology of teaching solo singing in higher education]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. No. 66, Vol. 2. pp. 48–52. [in Ukrainian].

8. Tkachenko, T.V. (2011). Metody samostiinoi roboty z postanovky holosu dlia studentiv zaочноho viddilennia na muzychno-pedahohichnykh fakultetakh [Methods of independent work on voice production for students of the correspondence department at music and pedagogical faculties]. *Youth and the market: a monthly scientific and pedagogical journal*. No. 5 (76). pp. 30–33. [in Ukrainian].

9. Khomenko, A.B., Korobka, V.I., Krutko, N.V. & Kurson, V.M. (2011). *Postanovka holosu* [Setting the voice]. Educational and methodological manual. Nizhin, 113 p. [in Ukrainian].

10. Yutsevych, Yu.Ye. (1998). Teoriia i metodyka formuvannia ta rozvytku spivatskoho holosu [Theory and methods of formation and development of the singing voice]. Educational and methodological manual. Kyiv, 160 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 23.02.2023



*Як понесе з України
У синє море
Кров ворожу... отойді я
І лани і гори –
Все покину, і полину
До самого Бога
Молитися...*

*Тарас Шевченко
(Уривок з вірша “Заповіт”)*

*І на оновленій землі
Врага не буде, супостата,
А буде син, і буде мати,
І будуть люди на землі!*

*Тарас Шевченко
(“І Архімед, і Галілей”)*



Тамара Шевчук, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри теорії і методик початкової освіти
Рівненського державного гуманітарного університету
Ольга Ткачук, старший викладач
кафедри теорії і методик початкової освіти
Рівненського державного гуманітарного університету

АНАЛІЗ МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті проаналізовано методичне забезпечення розвитку діалогічного мовлення учнів початкової школи засобами інтерактивних технологій. Обґрунтовано значиму роль підручників української мови та читання як способу навчання здобувачів освіти, засвоєння знань, передбачених типовими освітніми програмами. Зосереджено увагу на дидактичному матеріалі цих підручників. Зазначено, що зміст вправ та завдань дозволяє вчителів самостійно коригувати їх застосування на уроці залежно від рівня знань кожного учня, створюючи індивідуальну освітню траєкторію для кожного окремого здобувача початкової освіти або для цілого класу.

Ключові слова: діалогічне мовлення; діалогічна компетентність; ситуаційна вправа; ситуації мовлення; інтерактивні технології; мовленнєво-комунікативні завдання; інтерактивні технології.

Табл. 3. Літ. 8.

Tamara Shevchuk, Ph.D. (Philology), Associate
Professor of the Theory and Methods of
Primary Education Department, Rivne State University
Olga Tkachuk, Senior Lecturer of the Theory and Methods of
Primary Education Department, Rivne State University

ANALYSIS OF METHODOLOGICAL PROVISION OF THE DEVELOPMENT OF DIALOGICAL SPEECH IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS USING INTERACTIVE TECHNOLOGIES

The article analyzes the methodological support for the development of dialogic speech of primary school students using interactive technologies. The attention is focused on the problem of developing dialogic speech in Ukrainian language and reading lessons as a complex, multifaceted, phased process of cognitive and practical activity of primary school students. The author substantiates the significant role of Ukrainian language and reading textbooks as a means of teaching students, mastering the knowledge provided by typical educational programs (1–2, 3–4). In terms of the possibilities of developing dialogic speech through interactive technologies, three textbooks “Ukrainian Language and Reading” for 3rd grade students under the general editorship of O. Ishchenko, M. Vashulenko and K. Ponomaryova are characterized. The attention is focused on the didactic material of these textbooks, which enables the teacher to apply a wide range of methods and technologies for the formation of third-graders’ dialogic speech. The purpose of using exercises for mastering dialogic skills by pupils is determined. The speech and communication tasks of textbooks are interpreted as components of situational exercises. It is noted that the content of the exercises and tasks allows teachers to independently make them interactive or supplement them with situational tasks and game elements, that is, to adjust the use of didactic material in the classroom depending on the level of knowledge of each student, creating an individual educational trajectory for each individual student of primary education or for the whole class. It has been found that in the analyzed textbooks most of the exercises are aimed at the development of written speech, which indicates the need to compile a system of exercises for the development of dialogic speech.

Keywords: dialogic speech; dialogic competence; situational exercise; speech situations; interactive technologies; speech and communication tasks; interactive technologies.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження методичного забезпечення розвитку діалогічного мовлення учнів початкової школи засобами інтерактивного навчання зумовлена процесами модернізації в початковій шкільній освіті, Концепцією Нової української школи, удосконалення мовної освіти молодших школярів на інноваційній основі для реалізації оновлених мети і завдань мовно-літературної освітньої галузі; недостатньою розробленістю проблеми розвитку діалогічного мовлення в методиці вивчення україн-

ської мови та читання й недосконалим методичним забезпеченням освітнього процесу щодо вироблення навичок спілкування молодших школярів, що призводить до не сформованості початкової комунікативної компетентності та соціалізації учнів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічних джерел свідчить, що проблема методичного забезпечення розвитку діалогічного мовлення учнів початкової школи засобами інтерактивних технологій ще недостатньо розв’язана. Відсутні практичні розробки, які були б спрямо-

**АНАЛІЗ МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ
УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

вані на системний аналіз методичного забезпечення вказаного процесу, хоча значна увага приділена проблемі розвитку діалогічного мовлення школярів на різних вікових етапах в лінгводидактичних студіях А. Богуш, О. Бондарчук, О. Петрук, Н. Ростікус, Л. Соловець, Г. Філь тощо; розвитку мовлення, зокрема й діалогічного, у процесі роботи з текстом – Н. Будій, Л. Варзацької, О. Вашуленко, Н. Гац, І. Головка, С. Дем'яненко, Л. Міненко, Л. Шевчук, Н. Янко та ін. Використання інтерактивних технологій на уроках української мови в початковій школі, їхній вплив на формування комунікативної компетентності й розвиток мовлення молодших школярів плідно досліджували М. Варварук, Л. Грицин, Г. Коберник, Л. Галаєвська, Г. Максимчук, Л. Охріменко, О. Пометун, І. Раєвська, О. Хома, О. Яцун та ін.

Спостереження за процесом навчання української мови, здійснене провідними методистами України (Л. Варзацька, Л. Галаєвська, К. Пономарьова, Н. Ростікус) засвідчили, що розвиток діалогічного мовлення в початкових класах часто є пріоритетом лише уроків розвитку зв'язного мовлення, тому, на думку вчених, розвиток умінь діалогічного мовлення – це процес досить складний, несистемний, не завжди керований з огляду на слабку взаємодію між змістовим, мотиваційним й операційним компонентами.

Мета статті: проаналізувати методичне забезпечення розвитку діалогічного мовлення учнів початкової школи засобами інтерактивних технологій.

Виклад основного матеріалу. Розвиток діалогічного мовлення на уроках української мови – це складний, багатоаспектний, поетапний процес пізнавальної й практичної діяльності учнів. Важливу роль у ньому відіграють підручники української мови та читання, що визначають певний сценарій навчального процесу, покликані представляти варіанти впровадження методів роботи, націлених на розвиток діалогічного мовлення здобувачів освіти. На жаль, здебільшого підручники не передбачають

виконання інтерактивних вправ і завдань, тому вчителі самостійно можуть надавати чинним вправам з підручників інтерактивного характеру або доповнювати наявні в ньому вправи ситуативними завданнями та ігровими елементами.

У НУШ функціонують варіативні підручники, за якими навчаються учні 1–4 класів. Наприклад, у загальноосвітніх школах міста Рівного, найчастіше вчителі для навчання третьокласників обирають три – підручники за загальною редакцією О. Іщенко, М. Вашуленка та К. Пономарьової, тому ми схарактеризуємо саме ці підручники в аспекті можливостей розвитку діалогічного мовлення засобами інтерактивних технологій.

1. Підручник “Українська мова та читання”, авторами якого є О. Іщенко та А. Іщенко [4].

Матеріал у підручнику розміщено інтегровано, тобто на кожному уроці пропонується текст для читання та на його основі відбувається вивчення мовних і мовленнєвих явищ. Цьому підпорядковано 5 рубрик, які позначають провідний вид діяльності на уроці: “Читаємо та обговорюємо”, “Говоримо й слухаємо”, “Пишемо правильно”, “Складаємо тексти”, “Вчимо мову”. Умовні позначення методичної системи підручника чітко вказують, яке завдання виконується в групах (колективно-групова форма), яке – в парах, що пропонується виконати як домашнє завдання, а яке пов'язане з портфоліо. Загалом підручник справляє хороше враження, дібрано цікаві тексти з творів В. Нестайка, М. Носова, Р. Єнджієвської-Врубель, Н. Гузєєвої, Станіслава Лема, Роальда Даля, Б. Кантіні, Юліана Тувіма, Григорія Фальковича тощо. Як бачимо, більшість авторів – відомі письменники зарубіжної літератури, що, на нашу думку, знижує виховний потенціал підручника. Ми проаналізували вправи підручника в аспекті їхнього впливу на розвиток діалогічного мовлення та можливості надання завданням інтерактивного характеру. Результати кількісно-якісного аналізу узагальнили в таблиці 1.

Таблиця 1

**Результати аналізу вправ підручника “Українська мова та читання”
(О. Іщенко, А. Іщенко) для 3 класу**

Назва розділу	Кількість вправ	Вправи на діалог	Потенційно інтерактивні	Парна форма	Групове виконання
Повторення. Текст (У школі і на вулиці)	99	1	10	12	9
Речення (Я пізнаю світ)	60	1	8	10	6
Будова слова (фантастика і фантазія)	78	1	6	7	9
Будова слова (світ, де перемагає добро)	63	0	3	4	10
Середній результат	77	0,9 %	7 %	8,1 %	8,3 %

Як свідчать дані таблиці, вправ, спрямованих на розвиток діалогічного мовлення дуже мало (0,9 %),

в середньому вони становлять 7 % від загальної кількості вправ. Наприклад, до першої теми учням

АНАЛІЗ МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

пропонується прочитати діалоги, подумати над інтонацією в реченнях без розділових знаків у кінці, придумати репліки, яких не вистачає [4, 8]. Учні мають розіграти подані діалоги з сусідом по парті.

Вдалим з погляду інтеграції різних видів мовленнєвої діяльності вважаємо урок, присвячений читанню й обговоренню діалогу. Для цього школярам необхідно прочитати початок оповідання М. Носова “Як Незнайко складав вірші”, але завдань для роботи на обговорення й створення діалогу не заплановано [4, 34].

Окремо слід зазначити, що в аналізованому підручнику є поодинокі цікаві вправи, які ми розглядаємо як потенційно інтерактивні за умови їх модифікації. Це умовно ситуативні (3), одна вправа-інсценізація, творче завдання на створення комікса за казкою “Котигорошко”, укладання інфографіки до виучуваних мовних явищ тощо.

Усе зазначене вище свідчить про необхідність укладання системи вправ на розвиток діалогічного мовлення, оскільки більшість завдань спрямовано на роботу над монологічним усним мовленням або письмом як видом мовленнєвої діяльності.

2. Підручник “Українська мова та читання” (автори К. Пономарьова, Л. Гайова).

За цими ж параметрами ми проаналізували підручник, укладений К. Пономарьовою. Нам імпонує загальна тема першої частини підручника “Подорожуймо Україною”, весь дидактичний матеріал видання присвячено цікавим фактам з історії, культури, географії різних куточків нашої країни. Слід зазначити, що автори не інтегрували мову й читання в окремі параграфи, а присвятили 1 частину українській мові, а другу – урокам читання. Серед умовних позначень – “Поспілкуйся з іншими”, “Попрацюй у парі”. Показовим є те, що мовний матеріал розміщено від найменших одиниць (звуків) до одиниць вищого рівня (речення, текст), що, на наш погляд, – це свідчення застосування системного, а не комунікативного підходу до вивчення мови. На першому ж уроці автори пропонують учням взяти інтерв'ю в однокласниці/однокласника, розпитавши їх про найбільш пам'ятні враження від літніх канікул [7, 5]. Майже всі вправи на розвиток діалогічного мовлення – це взяти інтерв'ю, тобто завдання є однотипними. Результати аналізу ми узагальнили в наступній таблиці.

Як бачимо, кількість вправ на розвиток діалогічного мовлення та тих, яким легко надати інтерактивного забарвлення, значно більша, ніж у підручнику

Таблиця 2

**Результати аналізу вправ підручника “Українська мова та читання”
(К. Пономарьова, Л. Гайова) для 3 класу**

Назва розділу	Кількість вправ	Вправи на діалог	Потенційно інтерактивні	Парна форма	Групове виконання
Повторення. Пригадую знання про звуки і букви	90	4	6	17	21
Спостерігаю за значенням слів	44	0	3	10	12
Досліджую будову слова	183	6	12	21	34
Досліджую частини мови	186	4	7	19	23
Будую речення	57	2	6	13	20
Досліджую текст	71	3	4	18	24
Середній результат	63	2,6 %	5,1 %	14 %	19 %

О. Іщенко та А. Іщенко. Якщо брати у відсотковому відношенні, то питома вага цих вправ становить близько 13 % від загальної кількості. Автори надають перевагу колективно-груповій формі роботи на уроці, а для розвитку діалогічного мовлення складені насамперед вправи парної форми виконання. Отже, методичний апарат аналізованого підручника потребує доповнення інтерактивними вправами.

3. Підручник “Українська мова та читання” (автори М. Вашуленко, Н. Васильківська, С. Дубовик).

Підручник М. Вашуленка, Н. Васильківської та С. Дубовик [1], побудовано традиційно, без інтегрування мовного матеріалу та літературного читання в одному параграфі, тому ми проаналізували тільки першу частину видання, де вміщено матеріал до уроків української мови. Серед умовних позначень використано “Працюємо в парах”, “Працюємо у

груп”, що чітко вказує на форму виконання. Наприклад: Вправа 11 *Попрацюйте в парах! Поспілкуйтеся одне з одним про свої імена* [1, 106]. Вправа 5 *Попрацюйте в групах! Поміркуйте, як ви будете висловлюватись у ситуаціях, коли потрібно 1) розказати друзям смішну історію, яка нещодавно трапилася з вами; 2) на уроці української мови відповісти на запитання вчителя, що називається текстом; 3) на уроці читання описати красу берізки восени. Розіграйте розмову за однією із ситуацій* [1, 21].

Крім цього, нам імпонує рубрика “Хвилинка спілкування”, що регулярно зустрічається на сторінках підручника, мета якої ознайомити з діалогом та продовжити його в парі. Є певний відсоток ситуативних вправ і умовно ситуативних. Наприклад, на кожному уроці на етапі вивчення мовного матеріалу використовують елементи ролівої гри “Я

**АНАЛІЗ МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ
УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

вчитель / Я учень” або, якщо пропонується матеріал для спостереження, то – “Я дослідник / я дослідниця”. Таким вправам легко надати ситуативності й розподілити ролі.

Результати якісно-кількісного аналізу системи вправ із розвитку діалогічного мовлення узагальнили в таблиці.

Дані таблиці засвідчують, що в аналізованому підручнику вправи на розвиток діалогічного мовлення зустрічаються частіше, ніж у підручниках інших авторів. Питома вага таких вправ становить більше 20 % від загальної кількості вправ. Є ситуативні завдання, розв’язання яких позитивно впливає на формування діалогічних умінь. Наприклад: *Уяви*

Таблиця 3

**Результати аналізу вправ підручника “Українська мова та читання”
(М. Вашуленко, Н. Васильківська, С. Дубовик) для 3 класу**

Назва розділу	Кількість вправ	Вправи на діалог	Потенційні інтерактивні	Парна форма	Групове виконання
Повторення. Текст	65	6	12	9	11
Речення	40	4	10	6	9
Слово. Значення слова	29	2	6	4	6
Будова слова	98	4	11	6	8
Частини мови	139	6	15	10	12
Середній результат	74	4,4 %	10,8 %	7 %	9,1 %

себе журналістом...; уяви ситуацію..., складіть і розіграйте сценку за поданою ситуацією; розіграй подібну сценку вдома з кимось із рідних тощо. Крім того, до потенційно інтерактивних вправ ми віднесли такі: *постав запитання за змістом картини і запиши відповіді, розіграйте в ролях уривок із відомої казки, продовжте розмову* тощо. Матеріал підручника відповідає умовам розвитку діалогічного мовлення, зокрема інтеграції видів мовленнєвої діяльності, комунікативній спрямованості вправ, поетапному формуванню вмінь діалогічного мовлення.

На нашу думку, дуже цікавими та корисними для вчителів є навчально-методичні посібники “Інтерактивні методи навчання у початковій школі” (автор О. Кондратюк) [5], “Інтерактивні технології навчання в початковій школі” (упорядник О. Пометун) [3], “Інтерактивні методи навчання в практиці початкової школи” (упорядники О. Стребна, А. Соценко) [2], “Розвиток діалогічного мовлення засобами інсценізації” (автор Н. Медведь) [6], які можуть значно полегшити й інтенсифікувати роботу вчителя з використання інтерактивних технологій у вивченні української мови за чинними підручниками для третіх класів.

Аналіз нормативних документів та методичного забезпечення вивчення української мови в аспекті розвитку діалогічного мовлення засвідчив, що Державний стандарт і типові освітні програми з української мови для початкової школи спрямовують роботу вчителя на розвиток діалогічного мовлення, формування початкової діалогічної компетентності як складника комунікативної. У пояснювальній записці до програми зазначається, що розвиток діалогічного мовлення буде досяжним, якщо використовувати інтерактивні форми навчання – кооперативне навчання, дослідницькі, інформаційні, мистецькі

проекти; сюжетно рольові ігри, ситуаційні вправи, екскурсії, дитяче волонтерство тощо [8].

Висновки. Сьогодні у Новій українській школі (1–4) функціонує дві типових освітніх програми: одна створена під керівництвом О. Савченко, друга – Р. Шияна, видані варіативні підручники для навчання учнів 1–4 класів тощо, проте недостатньо методичного забезпечення, не завжди воно якісне, зокрема те, що забезпечує, мовно-літературну освітню галузь; розроблених методик, наприклад, методики формування діалогічного мовлення засобами інтерактивного навчання, які необхідно надати вчителям початкової освіти.

Нами проведено аналіз трьох чинних підручників з української мови та читання у 3 класі. У проаналізованих підручниках більшість вправ спрямовано на розвиток писемного мовлення, що свідчить про необхідність укладання системи вправ на розвиток діалогічного мовлення. Інтерактивний характер можна надати багатьом вправам і завданням, у чому допоможуть указані нами навчально-методичні посібники.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вашуленко М.С., Васильківська Н.А., Дубовик С.П. Українська мова та читання : підручник для 3 кл. закладів загальної середньої освіти (у 2-х ч.). Ч. 1. Київ : Освіта, 2020. 160 с.
2. Інтерактивні методи навчання в практиці початкової школи / Упоряд. О.В. Стребна, А.О. Соценко. Харків : Основа, 2006. 176 с.
3. Інтерактивні технології навчання в початковій школі : навч. посіб. / О.І. Пометун, Г.І. Коберник, О.А. Комар та ін. Умань : РВЦ “Софія”, 2009. 264 с.
4. Іщенко О., Іщенко А. Українська мова та читання : підручник для 3 класу. Ч. 1. Київ : Літера ЛТД, 2020. 112 с.
5. Кондратюк О.М. Технологія організації навчального діалогу молодших школярів. *Розвивальні технології*

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

навчання молодших школярів. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2011. С. 64–119.

6. Медведь Н. Розвиток діалогічного мовлення засобами інсценізації. Харків : Основа, 2017. 112 с.

7. Пономарьова К. Українська мова та читання : підручник для 3 класу ЗЗСО. Ч. 1. Київ : УОВЦ “Оріон”, 2020. 160 с.

8. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти : 1–2 та 3–4 класи. Київ : Світоч, 2019. 336 с.

REFERENCES

1. Vashulenko, M.S., Vasykivska, N.A. & Dubovyk, S.P. (2020). *Ukrainska mova ta chytannia* [Ukrainian language and reading]. Textbook for 3rd grade. institutions of general secondary education (in 2 hours). Part 1. Kyiv, 160 p. [in Ukrainian].

2. Strebna, O. & Sotsenko, A. (Eds.). (2006). *Interaktyvni metody navchannia v praktytsi pochatkovoї shkoly* [Interactive learning methods in elementary school practice]. Kharkiv, 176 p. [in Ukrainian].

3. Pometun, O., Kobernyk, G., Komar, O. et al. (2009). *Interaktyvni tekhnolohii navchannia v pochatkovii shkoli*

[Interactive learning technologies in elementary school]. Education manual. Uman, 264 p. [in Ukrainian].

4. Ischenko, O. & Ischenko, A. (2020). *Ukrainska mova ta chytannia* [Ukrainian language and reading]. Textbook for 3rd grade. Part 1. Kyiv, 112 p. [in Ukrainian].

5. Kondratiuk, O.M. (2011). *Tekhnolohiia orhanizatsii navchalnoho dialohu molodshykh shkoliariv* [The technology of organizing an educational dialogue of junior high school students]. *Developmental technologies of teaching junior high school students*. Kharkiv, pp. 64–119. [in Ukrainian].

6. Medved, N. (2017). *Rozvytok dialohichnoho movlennia zasobamy instsenizatsii* [Development of dialogic speech by means of staging]. Kharkiv, 112 p. [in Ukrainian].

7. Ponomarova, K. (2020). *Ukrainska mova ta chytannia* [Ukrainian language and reading]. Textbook for 3rd grade ZZSO. Part 1. Kyiv, 160 p. [in Ukrainian].

8. *Typovi osvritni prohramy dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity: 1–2 ta 3–4 klasy* (2019). [Typical educational programs for general secondary education institutions: 1–2 and 3–4 grades]. Kyiv, 336 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.03.2023

УДК 378.016:373.051.12

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277504>

Юлія Шалівська, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненського державного гуманітарного університету

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті обґрунтовано важливість формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутнього педагога під час навчання у закладі вищої освіти. Розкриті провідні поняття професійної площини формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутнього педагога у процесі фахової підготовки, що потребували окреслення чи уточнення, зокрема, поняття: “фахова підготовка”, “готовність до професійної діяльності”, “професійна компетентність”, “комунікативно-мовленнєва компетентність”, “комунікативно-мовленнєва компетентність майбутнього педагога”, простежено їх взаємозалежність для успішного здійснення майбутньої професійної комунікативно-мовленнєвої діяльності.

Ключові слова: майбутній педагог; фахова підготовка; готовність до професійної діяльності; професійна компетентність; комунікативно-мовленнєва компетентність; комунікативно-мовленнєва компетентність майбутнього педагога.

Лит. 10.

Yuliya Shalivska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Theory and Methods of Education Department,
Rivne State University for the Humanities

FORMATION OF COMMUNICATIVE-SPEECH COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

The multifunctional activity of a teacher, the need to quickly respond to all modern demands, to act effectively in non-standard situations and, at the same time, to be a role model for pupils, require high-quality training of graduates of pedagogical institutions of higher education for future professional activities. The unities of theoretical and practical readiness to carry out pedagogical activity, the formation of personal qualities determine pedagogical competence, which integrates various types of competences that reveal the general abilities of the teacher to organize the educational process. The problem of communicativeness as a professional and personal quality, which ensures pedagogically appropriate communication and contributes to the solution of various pedagogical tasks in professional activity, is of particular importance. The level of communication of the future specialist depends on his worldview, level of education and presence of moral attitudes. The main characteristic of communicative-speech competence are: the teacher's ability to mobilize various knowledge of language, linguistic and non-

linguistic means, situations, rules and norms of communication, and the culture for the effective performance of certain communicative tasks in appropriate contexts or situations.

The article substantiates the importance of the formation of communicative-speech competence of the future teacher while studying at a higher education institution. The leading concepts of the professional plane of the formation of the communicative-speech competence of the future teacher in the process of professional training were revealed, which needed to be outlined or clarified, in particular, the concepts: "professional training", "readiness for professional activity", "professional competence", "communicative-speech competence", "communicative-speech competence of the future teacher", their interdependence is traced for the successful implementation of future professional communicative-speech activities.

Keywords: future teacher; professional training; readiness for professional activity; professional competence; communicative-speech competence; communicative-speech competence of the future teacher.

Постановка проблеми. Прагнення Українці стати рівноправним членом європейської спільноти визначило основну місію вищої освіти – забезпечення “сталого інноваційного розвитку України через підготовку висококваліфікованих фахівців, створення та поширення знань, формування інтелектуального, соціального та духовного капіталу суспільства, готового до викликів майбутнього” [9].

Відповідно до Закону України “Про вищу освіту” [4] метою вищої освіти є здобуття особою високого рівня наукових професійних і загальних компетентностей, які необхідні для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань.

Відтак одним із основних завдань сучасної освітньої системи України постає підготовка компетентних педагогів-професіоналів, здатних до реалізації актуальних моделей навчання, застосування нових форм та методів, впровадження інноваційних технологій, стратегічного планування і здійснення власної професійної творчої діяльності, самостійного врегулювання будь-яких ситуацій, встановлення педагогічно доцільних взаємин зі школярами, їхніми батьками, колегами, керівництвом тощо.

Важливими моментами у формуванні майбутнього випускника закладу загальної середньої освіти за Концепцією Нової української школи [5] є посилені увага здобувачів до оволодіння мовними засобами спілкування, складними комунікативними навичками, знання культурних норм і обмежень у спілкуванні, усвідомлення звичаїв, традицій, етикету у сфері спілкування, дотримання правил пристойності та вихованість, розвитку умінь легко встановлювати контакт з будь-яким співрозмовником.

Продиктований вимогами сьогоденності високий рівень вимог до школярів може бути зреалізований лише тоді, “коли учитель володітиме сукупністю спеціальних знань, умінь та навичок, якостей, професійним досвідом і нормами поведінки, формування яких здійснюється у закладі вищої освіти і забезпечує можливість успішної мовної та мовленнєвої діяльності учнів у системі загальної освіти та поза нею” [10, 284].

Від рівня комунікативно-мовленнєвої компетентності наставників залежить “розвиток особистості та творчої індивідуальності суб’єктів спілкування, підвищення рівня самооцінки, формування

ціннісних орієнтацій, зрештою ефективність педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу та результативність навчально-виховної роботи в закладі освіти” [3, 4].

Отже, комунікативно-мовленнєва компетентність є важливою компонентою професійної компетентності педагога, а пріоритетним завданням закладів вищої педагогічної освіти – формування комунікативно-мовленнєвої компетентності вчителя, який у подальшому забезпечить успішний розвиток комунікативно-мовленнєвої компетентності школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання комунікативно-мовленнєвої підготовки педагогів, усвідомлення ними суспільної ролі мови та її реалізації у мовленні кожної особистості все частіше порушуються на різних рівнях – педагогічному, психологічному, лінгводидактичному.

Теоретико-методичні основи формування комунікативно-мовленнєвої компетентності педагога у процесі фахової підготовки досліджували О. Беляєв, М. Вашуленко, М. В’ягютнев, М. Жинкін, Д. Ізаренков, В. Кан-Калик, Т. Ладиженська, Л. Мацько, Н. Пашківська, М. Пентиліук, В. Підгурська, Л. Савенкова, О. Савченко, Г. Сагач та інші. На сучасному етапі це питання стало предметом наукових розвідок Л. Березовської, Ю. Вторнікової, І. Когут, О. Корніяки, О. Максимової, О. Семенов, С. Скворцової та інших.

Незважаючи на велику кількість публікацій з приводу порушеного питання, актуальність досліджень лише нарощується, проблема формування комунікативно-мовленнєвої компетентності педагога у процесі фахової підготовки потребує подальшого наукового вивчення, узагальнення та систематизації.

Мета статті полягає у розкритті провідних понять професійної площини формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутнього педагога у процесі фахової підготовки, що потребують окреслення чи уточнення.

Виклад основного матеріалу. Як основне, нами окреслюється поняття “комунікативно-мовленнєва компетентність майбутнього педагога”, що, своєю чергою, передбачає розгляд понять “фахова підготовка”, “готовність до професійної діяльності”, “професійна компетентність”, “комунікативно-мовленнєва компетентність”.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Важливе значення має насамперед поняття “фахова підготовка”, яке розуміємо як оволодіння здобувачем системою компетентностей, необхідних для успішного здійснення майбутньої професійної діяльності.

У повсякденній комунікації та вільному інтернет-просторі переважно послуговуються терміном “фах” у контексті професійної реалізації особистості. Натомість у законодавчій базі все частіше вживається слово “професія”. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови [2, 1530] стверджується, що слова “фах” і “професія” є синонімічними, відтак, їхнє значення зовсім не відрізняється.

У наукових джерелах зміст поняття “фахова підготовка” тлумачать у різних аспектах: з точки зору її організаторів – це процес створення науково-педагогічними працівниками й керівниками ЗВО умов для цілеспрямованого формування і розвитку в майбутніх фахівців компетентності та здатності до професійної діяльності; з точки зору здобувачів освіти – це процес досягнення ними необхідного рівня підготовленості, який би забезпечив готовність до виконання дій за призначенням; як результат професійної підготовки – це готовність її суб’єктів до професійної діяльності [7, 43].

На наш погляд, фахову підготовку необхідно визначати через її результат як сукупність загальних і спеціальних компетентностей, професійних якостей, набутого початкового досвіду та норм професійної поведінки, що сприятимуть успішній подальшій самореалізації здобувача за певною професією або через процес отримання цього результату.

Результатом фахової підготовки є стан готовності майбутнього педагога до професійної діяльності у закладах освіти на основі сформованих компетентностей, особистісних якостей здобувачів, а також предметних знань та умінь.

Нам імпонує визначення Н. Борейко, яка характеризує готовність до професійної діяльності як “складне особистісне явище із багатоплановою і багаторівневою структурою властивостей, здібностей, якостей (психічних, фізичних, розумових, моральних, емоційно-вольових, особистісних), де окремо можна виділити інтегральну якість особистості, пов’язану з її професійними ціннісними орієнтаціями, системою потреб, інтересів, ступенем розвитку професійних здібностей та якостей, рівнем професійних знань, умінь і навичок, а також певний динамічний мобілізаційний стан усіх систем людини (функціональних, психічних, психологічних), які у своїй сукупності дозволяють конкретному суб’єктові ефективно виконувати певну професійну діяльність” [1, 162–163].

Варто зауважити, що під час здобуття освіти у ЗВО неможливо назавжди сформувати готовність до професійної діяльності. Зміни у будь-якій професійній сфері відбуваються безперервно, іноді вони

здійснюються дуже динамічно і потребують швидкого й адекватного реагування на них. Формування готовності до подальшої фахової діяльності не обмежується лише періодом здобуття спеціальної освіти у ЗВО, цей процес продовжується і потім як постійне самовдосконалення. Отже, паралельно з формуванням готовності до здійснення професійної діяльності, здобувачів педагогічної освіти потрібно підготувати також до організації і проведення самопідготовки.

Підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців на ринку праці забезпечить реалізація у процесі фахової підготовки компетентнісного підходу, за яким освітній процес спрямований на “формування професійної компетентності, яка не лише забезпечить якісне вирішення професійних завдань, а й сприятиме самоорганізації особистості та діяльності фахівця, виявленню й розвитку його творчого потенціалу” [8, 77]. У результаті на перший план висувається не сукупність необхідного теоретичного матеріалу, а здатність людини вирішувати й ефективно діяти в різних нестандартних ситуаціях.

Поняття “професійна компетентність” виражає єдність теоретичної і практичної готовності до професійної діяльності в цілісній структурі особистості й характеризує її професіоналізм. На думку Л. Руденко, професійна компетентність визначається рівнем професійної освіти, індивідуальними здібностями й досвідом особистості, її мотивацією до самовдосконалення, а також творчим і відповідальним ставленням до професійної діяльності [8, 78].

Професійна компетентність – це базова характеристика діяльності спеціаліста; вона включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності і критичність мислення [6].

Ключовим компонентом професійної педагогічної діяльності є комунікативний, що поєднує у собі встановлення ефективної комунікації й підтримання взаємовідносин з учнями, їхніми батьками, колегами, керівництвом, а також побудову висловлювань відповідно до комунікативної мети та дотримання морально-етичних норм і правил спілкування. Тому вагомою складовою професійної компетентності педагога є комунікативно-мовленнєва, яку ми розуміємо як полікомпонентне утворення, що передбачає сформованість різних видів мовленнєвих компетентностей та системи комунікативних умінь, необхідних для успішної комунікативно-мовленнєвої діяльності [10, 289].

Отже комунікативно-мовленнєву компетентність майбутнього педагога визначаємо як складну багаторівневу структуру теоретичних знань, практичних умінь та особистісних можливостей здобувача самостійно і ефективно здійснювати за допомогою мовних і немовних засобів виразності комунікатив-

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

но-мовленнєву діяльність зі співрозмовниками, зумовлену ситуаціями спілкування; здатність подавати і приймати сформовану і сформульовану засобами мови думку, спрямовану на задоволення комунікативно-пізнавальної потреби мовця у процесі здійснення майбутньої професійної діяльності.

Висновки. Ми можемо стверджувати, що ефективність процесу формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутнього педагога у процесі фахової підготовки залежить від розуміння здобувачами вищої освіти сутності провідних понять професійної комунікативно-мовленнєвої площини та взаємозв'язків між ними, усвідомлення необхідності оволодіти під час навчання у ЗВО сукупністю спеціальних знань, умінь, навичок та якостей, що сприятимуть здійсненню успішної комунікативно-мовленнєвої діяльності у процесі подальшої професійної діяльності. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розробці критеріїв і показників комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутнього педагога та моніторингу рівня її сформованості у здобувачів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борейко Н. Формування готовності до професійної діяльності у майбутніх фахівців на заняттях фізичного виховання. *Матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції "Theoretical foundations of modern science and practice"* (06–07 квітня 2020 року, м. Мельбурн, Австралія). Мельбурн, 2020. С. 161–163.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ "Перун", 2005. С. 1530.
3. Дрозд Т.М. Комунікативна компетентність вчителя: теорія і практика: науково-методичний посібник. Вінниця: ММК, 2013. 124 с.
4. Закон України "Про вищу освіту". URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 15.03.2023).
5. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 15.03.2023).
6. Концепція педагогічної компетентності. URL: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233> (дата звернення: 17.03.2023).
7. Ненько Ю.П. Підготовка фахівця як предмет психолого-педагогічного аналізу. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2017. Вип. 12. С. 41–45.
8. Руденко Л.А. Формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах: монографія. Львів: Піраміда, 2015. 342 с.
9. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 pp. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата звернення: 17.03.2023).

10. Шалівська Ю.В. Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Інноватика у вихованні*. 2018. Вип. 8. С. 284–292.

REFERENCES

1. Boreiko, N. (2020). Formuvannia hotovnosti do profesii noi diialnosti u maibutnikh fakhivtsiv na zaniattiakh fizychnoho vykhovannia [Formation of readiness for professional activity in future specialists in physical education classes]. *Proceedings of the 11th International Conference "Theoretical foundations of modern science and practice"* (06–07 Apr. 2020, Melbourne, Australia). Melbourne, pp. 161–163. [in Ukrainian].
2. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (2005). [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. (Ed.). V.T. Busel. Kyiv; Irpin, p. 1530. [in Ukrainian].
3. Drozd, T.M. (2013). Komunikatyvna kompetentnist vchytelia: teoriia i praktyka [Communicative competence of the teacher: theory and practice]. Scientific and methodological manual. Vinnytsia, 124 p. [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" (2014). [Law of Ukraine "On Higher Education"]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (Accessed 15 Mar. 2023). [in Ukrainian].
5. Kontsepsiia Novoi ukrainskoi shkoly (2016). [The concept of the New Ukrainian School]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Accessed 15 Mar. 2023). [in Ukrainian].
6. Kontsepsiia pedahohichnoi kompetentnosti (2022). [The concept of pedagogical competence]. Available at: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233> (Accessed 17 Mar. 2023). [in Ukrainian].
7. Nenko, Yu.P. (2017). Pidhotovka fakhivtsia yak predmet psykholoho-pedahohichnogo analizu [Training of specialist as a subject of psychological and educational analysis]. *Professional education: problems and prospects*. Vol. 12. pp. 41–45. [in Ukrainian].
8. Rudenko, L.A. (2015). Formuvannia komunikativnoi kultury maibutnikh fakhivtsiv sfery obsluhovuvannia u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh: monohrafiia [Formation of communicative culture of future specialists in the field of service in vocational and technical educational institutions: monograph]. Lviv, 342 p. [in Ukrainian].
9. Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 roky (2022). [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2022–2032]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (Accessed 17 Mar. 2023). [in Ukrainian].
10. Shalivska, Yu.V. (2018). Formuvannia komunikativno-movlennievoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly [Formation of communicative and speech competence of the future primary school teacher]. *Innovation in education*. Vol. 8. pp. 284–292. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 19.03.2023



САМОВИЗНАЧЕННЯ ТА САМОКОРЕКЦІЯ ЯК КІНЦЕВИЙ ЕТАП РЕАЛІЗАЦІЇ ЖИТТЄВИХ ПЛАНІВ СТАРШОКЛАСНИКІВ

УДК 373.5.048:331.544

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.276596>

Григорій Коссак, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біології та хімії
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Наталія Гойванович, кандидат біологічних наук, доцент кафедри біології та хімії
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Ярослава Павлишак, кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри біології та хімії
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

САМОВИЗНАЧЕННЯ ТА САМОКОРЕКЦІЯ ЯК КІНЦЕВИЙ ЕТАП РЕАЛІЗАЦІЇ ЖИТТЄВИХ ПЛАНІВ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті проаналізовано як профільне навчання у старшій школі вплинуло на вибір закладу вищої освіти. Встановлено, що у зв'язку з військовою агресією проти України та запровадженням національного мультипредметного тесту у частини респондентів відпала необхідність у навчанні за обраним профілем, зокрема, природничим. Більшість випускників не планують навчатися за кордоном, а бажають продовжити навчання у обраних ЗВО, але тільки на бюджетній формі навчання.

Ключові слова: життєвий шлях; життєва мета; життєва позиція; життєвий досвід; національний мультипредметний тест; спрямованість особистості; самокерування; самокорекція.

Лім. 13.

**Grigorii Kossak, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Biology and Chemistry Department,**

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Nataliia Hoivanovych, Ph.D. (Biology), Associate Professor of the Biology and Chemistry Department,

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Yaroslava Pavlyshak, Ph.D. (Agriculture), Associate Professor of the Biology and Chemistry Department,

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

SELF-DETERMINATION AND SELF-CORRECTION AS THE FINAL STAGE OF LIFE PLANS IMPLEMENTATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS

The article continues the studies among high school students who completed specialized training in the eleventh grade. The possible changes in the views of respondents under the influence of the learning process on a certain profile, the influence of subjective and objective factors on further self-assertiveness, and the implementation of outlined life plans were analyzed.

The study analyzed: the impact of the military aggression of the Russian Federation against Ukraine and the introduction of martial law on the future life plans of high school students and the prospects for studying in Europe; whether respondents will continue their studies at a chosen higher education institution; how the change in EIT and the introduction of a national multi-subject test affected their training.

As a result of the study, it was determined that the majority of respondents experience that the introduction of a comprehensive test of three subjects is more effective in difficult times for Ukraine. The difficult situation in Ukraine and the introduction of NMT did not affect the outlined life plans of the respondents. Most want to continue their studies in Ukraine, but only on the budget form of education, and only a small part of the respondents does not reject the opportunity to study abroad. Some respondents believe they do not speak a foreign language well enough to study abroad, and some feel insecure about making drastic changes in their lives. Respondents, who studied for a certain profile, for example, natural sciences, were forced to pay more intensive attention to studying the history of Ukraine. But this did not significantly affect the outlined life plans and the chosen strategy for further education. The majority of respondents postpone the correction of life plans until the end of the eleventh grade, noting that, depending on the circumstances, a correction is possible in the future. The introduction of changes in the educational process in Ukraine following the requirements of the New Ukrainian School requires further study of the outlined problem.

Keywords: life path; life goal; life position; life experience; national multi-subject test; personality orientation; self-management; self-correction.

Постановка проблеми. Свідомий вибір подальшого життєвого шляху старшокласниками значною мірою залежить від рівня сформованості життєвої позиції, чітко окреслених життєвих планів та наполегливості й самодисципліни у процесі їх реалізації.

Важливо, наскільки власні погляди і переконання залежать від впливу найближчого оточення моло-

дої людини та які чинники мікросоціуму мають найбільший вплив на них, визначають можливість зміни чи корекції життєвих планів, подальше продовження навчання у вищих навчальних закладах вищої освіти.

Важливо зазначити, що визначення подальшого здобуття вищої освіти у тих чи інших закладах та вибір відповідних предметів для підготовки до зов-

нішнього незалежного оцінювання відбувалося у мирний час, коли учні планували свій вибір навчатися у десятому класі за певним профілем.

Але сьогоднішня внесла значні корективи у мирне життя та подальші плани старшокласників. У зв'язку з військовою агресією російської федерації проти України та введенням воєнного стану [8], значно змінилися особливості здобуття загальної середньої освіти молодими людьми, які вимушені були змінити місце навчання або проживання, а також особливості подальшого здобуття освіти [9].

Змінилися самі погляди на життя, на його цінність та збереження.

Адже, цінність життя відображається передовсім в усвідомленні його безпеки, пошуку сенсу життя, можливості індивіда до самореалізації в сучасному соціумі [6].

Відповідно, продовжуючи дослідження у напрямі об'єктивних та суб'єктивних чинників впливу на старшокласників у процесі подальшого навчання у старшій школі, ми аналізували можливості зміни поглядів на вибір подальшого навчання їх корекцію і у складний для України час.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Актуальність проблеми становлення особистості молодої людини, окреслення життєвих планів та вибір життєвого шляху після завершення навчання у закладах загальної середньої освіти є однією із основних проблем, що стоять перед старшокласниками. Спрямованість молодої людини, вибір її життєвого шляху та відповідно окреслення життєвих планів широко досліджується вітчизняними та зарубіжними науковцями (У. Джеймс, А. Кабиш-Рибалка, О. Кокун, О. Колобич, Л. Копець, В. Моляко, Д. Орлофф, В. Панок, Л. Помиткіна, В. Редько, В. Роменець, Г. Рудь та ін.).

Адже вибір подальшого життя, здобуття професії у обраному закладі вищої освіти визначає подальшу стратегію, що окреслює учень.

Стратегії життя як свідомого цілеспрямованого і довгострокового вибору подальшого власного життя, відбувається за рахунок детального осмислення своєї дії, що формується на основі власного досвіду особистості та під впливом мікросоціуму [13].

Прийняття життєвих рішень науковці розглядають безпосередньо пов'язаними із реальним життям молоді, їх життєвою позицією, що формується на основі життєтворчості особистості і є своєрідною платформою для життєвої стратегії, що забезпечує певні умови для подальшого коригування життєвої позиції [5]; зі свого боку, спрямованість особистості на планування тієї чи тієї спрямованості власного життєвого шляху, визначається як сукупність соціальних, біологічних та екологічних чинників, що впливають на формування особистості [4]; якщо особистість чітко усвідомлює життєву мету та визначає шляхи її досягнення, то це робить її дії впевне-

ними, виваженими, цілеспрямованими [3]; відповідно ставлення особи до власного життя, формування життєвої позиції та окреслення подальших життєвих планів трактується науковцями як цінності життя особистості, як найвищої людської цінності [6] та ін.

Метою статті є дослідження можливої корекції або зміни життєвих планів після завершення навчання у закладах загальної середньої освіти під впливом соціальних чинників.

Виклад основного матеріалу. Дослідження продовжувалися серед старшокласників Дрогобицького ліцею, які завершували навчання у одинадцятому класі за певним профілем у 2022 р.

На першому етапі дослідження аналізувалися соціальні чинники мікросоціуму учня, що визначали стратегію вибору профільного навчання у десятому класі у 2020 р. [1].

На другому етапі – можливі зміни поглядів респондентів під впливом процесу навчання за певним профілем, впливу суб'єктивних та об'єктивних чинників на подальше самоствердження й самореалізацію своїх потенційних можливостей в освітньому процесі, можливості реалізувати окреслені життєві плани, чи, можливо, здійснити їх корекцію.

Варто зазначити, що завершення навчання в одинадцятому класі відбувалося у складний для України час, що відображено у прийнятому Законі України “Про правовий режим воєнного стану у зв'язку із збройною агресією та забезпеченням національної безпеки” [7] та Указу президента “Про введення воєнного стану в Україні” [8].

Відповідно до наказу МОН, були врегульовані деякі питання організації здобуття загальної середньої освіти та організації освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні [9] та змінені умови прийому до ЗВО для здобуття ступенів молодшого бакалавра, бакалавра. На зміну ЗНО, було запроваджено національний мультипредметний тест, що включав тестування з трьох навчальних предметів, а саме: української мови; математики та історії України [10].

Заміна значної кількості предметів, що визначали вступ до обраного ЗВО на один комплексний тест суттєво полегшило їх проведення та надало можливість вступникові розширити географію закладів вищої освіти, що унеможливилася вимогами ЗНО.

З іншого боку, частина старшокласників, обираючи профільне навчання (наприклад, природничий профіль, де поглиблено вивчали біологію та хімію), опиралася на вимоги закладів вищої освіти про підбір предметів ЗНО й меншу увагу звертали на історію України, яка не була обов'язковою. Введення цієї дисципліни у НМТ вимагало від учнів змінити профіль підготовки за суттєво короткий час.

Важливо зазначити, що не тільки введення НМТ, а й загроза небезпеки державної незалежності Укра-

САМОВИЗНАЧЕННЯ ТА САМОКОРЕКЦІЯ ЯК КІНЦЕВИЙ ЕТАП РЕАЛІЗАЦІЇ ЖИТТЄВИХ ПЛАНІВ СТАРШОКЛАСНИКІВ

ни значною мірою вплинуло на становлення старшокласників, змінилися їх погляди життя, зросли патріотичні погляди, переконання.

У процесі дослідження аналізувалася низка параметрів, а саме:

– як вплинуло запровадження воєнного стану в Україні на подальші життєві плани старшокласників та перспективи навчатися в Україні і країнах Європи;

– чи продовжать респонденти навчання, зокрема, в обраному закладі вищої освіти, після закінчення навчання в одинадцятому класі;

– як вплинула зміна ЗНО на їх підготовку, зокрема, проведення національного мультипредметного тесту з української мови, історії України та математики.

На думку деяких науковців, в основі вибору життєвого шляху особистості лежить поведінковий підхід, прослідковується взаємодія молодого людини з соціальним або природним оточенням, життя надає безліч можливостей, які особистість реалізує відповідно до власного набутого досвіду, самостійності й відповідальності [4].

Тому вибір закладу освіти та відповідно обрання певної професії вчені розглядають як одне з найважливіших стратегічних рішень у житті молодого людини, а свідомість вибору респондентом професійної життєвої позиції, надає можливість досягнути стабільного становища у суспільстві, що, зі свого боку, впливає на формування відповідних переконань, принципів, ціннісних орієнтацій і мотивації [5].

Відповідно, переконання розглядаються як система мотивів молодого людини, що спонукає її до пізнавальної діяльності відповідно до сформованих поглядів і принципів, тобто спрямованість особистості визначає такий вид діяльності, який окреслює її самоцінність і суспільну значущість [3], що у кінцевому результаті окреслює свідомий саморозвиток особистості, розкриття її потенційних можливостей та досягнення професійного самоздійснення [2].

За результатами дослідження зазначимо, що усі респонденти вбачають пріоритетним на сьогодні перемогу України над агресором та щоб наступив мир, переоцінюють власні погляди і переконання. Значна частина респондентів (78 %) бажають продовжити навчання у ЗВО України, 14 % респондентів ще не визначилися і лише 8 % – не відкидають можливості навчатися за кордоном.

Причому, половина респондентів (47 %) зазначають, що недостатньо добре володіють іноземною мовою для якісного навчання за кордоном, а третина відчувають певний страх у різкій зміні життєвих планів (32 %) і лише 21 % вважають, що достатньо легко могли б навчатися за кордоном, хоча цього не планують найближчим часом.

Досліджуючи вибір профільного навчання у закладах середньої освіти, зазначимо, що майже усі

респонденти, які обрали природничий профіль (поглиблене вивчення біології та хімії), відчувають значне розчарування, адже інтенсивно готуючись з цих предметів до ЗНО упродовж двох років, змушені будуть всього за декілька місяців підготуватися до НМТ.

Хоча більшість респондентів вважають введення НМТ більш раціональним у воєнний час в Україні і здавати одноразово НМТ набагато краще, ніж 4 або 5 предметів при зовнішньому незалежному оцінюванні знань.

Аналіз анкетування респондентів показав, що значна їх частина (76 %) не відчувають дискомфорту при дистанційному навчанні, адже при спалаху пандемії вони значний час навчалися онлайн. Респонденти зазначають, що система навчання із використанням Classroom достатньо ефективна, надає можливості у повному обсязі отримувати знання у процесі навчання, спілкування з однокласниками та вчителями.

Крім того, респонденти вважають, що у них стало більше часу на підготовку до НМТ. Інша частина опитаних (24 %) вважають, що “живе” спілкування є більш якісним і ефективним, хоча по можливості вони його компенсують у позанавчальний час.

Аналіз впливу найближчого оточення учнів на корекцію життєвих планів та вибір ЗВО в Україні чи за кордоном показав, що більша частина респондентів (77 %) самостійно здійснили власний вибір подальшого життя, хоча не заперечують при цьому урахування порад батьків, а 23 % вважають, у прийнятті такого важливого рішення будуть покладатися на думку батьків як більш досвідченіших та і таких що мають більш багатий життєвий досвід.

Доцільно зазначити, що майже усі респонденти не планують навчатися у ЗВО на контрактній основі, зазначаючи, що оплата за навчання значною мірою негативно вплине на бюджет сім'ї.

Респонденти зазначають, якщо вони не поступлять на бюджетну форму навчання, то підуть навчатися у заклади вищої освіти I–II рівня акредитації і можливо, як варіант, навчатися або працювати за кордоном.

Отже, у зв'язку із забезпеченням національної безпеки та усуненням загрози територіальній цілісності України та оголошенням воєнного стану, змінилися умови проживання та навчання здобувачів вищої освіти в державі. Російська агресія викликала в учнів усвідомлення себе як громадянина України, підвищила почуття гідності, патріотизму та віру у нашу перемогу. Зміна умов вступу до ЗВО відповідно до наказу МОН України, де на зміну зовнішньому незалежному оцінюванню було запроваджено національний мультипредметний тест з трьох навчальних предметів, певною мірою змінила акценти у підготовці учнів. Учні, що здійснювали навчання за певним профілем, наприклад, природничим, зму-

шені були більш інтенсивно звернути увагу на підготовку з історії України. Але це не вплинуло значною мірою на окреслені життєві плани та обрану стратегію подальшого навчання. Більшість респондентів корекцію життєвих планів відкладають до завершення навчання та реальних перспектив здобути вищу освіту в Україні. Зазначають, що залежно від обставин у подальшому можливі самокерування та самокорекція.

Висновки та перспективи подальших досліджень. За результатами проведеного дослідження зазначимо, що зміна умов прийому до закладів вищої освіти та запровадження національного мультипредметного тесту, привело до зміни у підготовці з певних предметів, що відповідали профільному навчанню. Хоча респонденти визнають, що введення комплексного тесту з трьох предметів є більш ефективним у складний сьогоднішній час. Складна ситуація в Україні та введення НМТ не вплинули на окреслені життєві плани респондентів, більшість бажають продовжити навчання в Україні, але тільки на бюджетній формі навчання і тільки деякі з них не відкидають можливість навчатися за кордоном. Частина респондентів вважають, що недостатньо добре володіють іноземною мовою для навчання за кордоном, а частина відчувають невпевненість у кардинальному внесенні змін у власне життя. Впровадження змін в Україні та в освітньому процесі відповідно до вимог Нової української школи вимагає продовження подальшого дослідження окресленої проблеми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коссак Г., Шпек М., Дрозд І. Вплив найближчого оточення учнів на реалізацію подальших життєвих планів та вибір профільного рівня навчання. *Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал*. № 3 (189). 2021. С. 119–123.
2. Кокун О.М. Життєве та професійне самоздійснення як предмет дослідження сучасної психології. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. № 9. С. 1–5.
3. Колобич О.П. Загальна психологія. Навчально-методичний посібник. Львів, 2018. 172 с.
4. Панок В.Г., Рудь Г.В. Психологія життєвого шляху особистості. Київ: Ніка-Центр, 2006. 280 с.
5. Психологія прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень: монографія / Л.В. Помиткіна. Київ, 2013. 381 с.
6. Цінність життя підлітка: світоглядні орієнтири: монографія. В.М. Шахрай (Ред.), Т.Ф. Алексеєнко, Л.В. Гончар, Л.В. Канишевська, Р.В. Малиношевський. Київ, 2019. 136 с.
7. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19>
8. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/642022-41397>

9. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/nakaz-mon-deyaki-pitannya-organizaciyi-zdobuttya-zagalnoi-serednoi-osviti-ta-osvitnogo-procesu-v-umovah-voyennogo-stanu-v-ukrayini>

10. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/cifrova-osvita/multi-predmetnij-test>

11. URL: <https://testportal.gov.ua/osnovne-pro-nmt>

12. URL: <https://www.inforum.in.ua/conferences/15/19/117>

13. URL: https://ukr-socium.org.ua/wp-content/uploads/2010/07/88-94__no-3__vol-34__2010__UKR.pdf

REFERENCES

1. Kossak, H., Shpek, M. & Drozd, I. (2021). Vplyv nablyzchoho otocennia uchniv na realizatsiiu podalshykh zhyttievych planiv ta vybir profilnoho rivnia navchannia [The influence of the immediate environment of students on the implementation of further life plans and the choice of the profile level of education]. *Youth and the market. Monthly scientific and pedagogical journal*. No. 3 (189). pp. 119–123. [in Ukrainian].
2. Kokun, O.M. (2013). Zhyttieve ta profesiine samozdiisnennia yak predmet doslidzhennia suchasnoi psykholohii [Life and professional self-fulfillment as a subject of research in modern psychology]. *Practical psychology and social work*. No. 9. pp. 1–5. [in Ukrainian].
3. Kolobych, O.P. (2018). Zahalna psykholohiia [General psychology]. Training manual. Lviv, 172 p. [in Ukrainian].
4. Panok, V.H. & Rud, H.V. (2006). Psykholohiia zhyttievoho shliakhu osobystosti [Psychology of the individual's life path]. Kyiv, 280 p. [in Ukrainian].
5. Psykholohiia pryiniattia osobystistiu stratehichnykh zhyttievych rishen: monohrafiia [Psychology of making strategic life decisions by a person: a monograph]. (Ed.). L.V. Pomitkina. Kyiv, 2013. 381 p. [in Ukrainian].
6. Tsinnist zhyttia pidlitka: svitohliadni oriientyry: monohrafiia [Values of adolescent life: worldview landmarks: monograph]. (Ed.). V.M. Shakhrai, T.F. Alekseenko, L.V. Honchar, L.V. Kanishevskya, R.V. Malinoshevskyy. Kyiv, 2019. 136 p. [in Ukrainian].
7. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19> [in Ukrainian].
8. Available at: <https://www.president.gov.ua/documents/642022-41397> [in Ukrainian].
9. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/nakaz-mon-deyaki-pitannya-organizaciyi-zdobuttya-zagalnoi-serednoi-osviti-ta-osvitnogo-procesu-v-umovah-voyennogo-stanu-v-ukrayini> [in Ukrainian].
10. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/cifrova-osvita/multipredmetnij-test> [in Ukrainian].
11. Available at: <https://testportal.gov.ua/osnovne-pro-nmt> [in Ukrainian].
12. Available at: <https://www.inforum.in.ua/conferences/15/19/117> [in Ukrainian].
13. Available at: https://ukr-socium.org.ua/wp-content/uploads/2010/07/88-94__no-3__vol-34__2010__UKR.pdf [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 20.03.2023



Аліна Логінова, аспірантка, науковий співробітник
відділу навчання географії та економіки
Інституту педагогіки НАПН України

НАУКОВА СПАДЩИНА ГЕОГРАФІВ В КАТЕГОРІЇ “НАУКА” ТА У ДИДАКТИЧНІЙ СИСТЕМІ

У статті визначається місце поняття “наукова спадщина” в категорії “наука” та її особливості у вчених-географів. Акцентується на відмінностях науки географії від відповідного шкільного навчального предмету. Наголошується на важливості вивчення наукової спадщини у курсах шкільної географії з огляду на реалізацію вимог Держстандарту 2020 року щодо формування ключових компетентностей. Розглядаються способи залучення наукової спадщини географів у процесі вивчення географії школярами та вплив використання наукових періоджерел на результативність їхнього навчання.

Ключові слова: наука; географія; учений; наукова спадщина; навчальний предмет; змістовий потенціал; наукова освіта; компетентність в галузі природничих наук; діяльнісний потенціал.

Літ. 13.

Alina Lohinova, Postgraduate Student, Research Office of the
Department of Teaching Geography and Economics
Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine

THE SCIENTIFIC HERITAGE OF GEOGRAPHERS IN THE CATEGORY “SCIENCE” AND IN THE DIDACTIC SYSTEM

The article defines the place of the concept “scientific heritage” in the category of “science”, its features among geographers, and its place in the didactic system of geographic education. The author’s interpretation of the concept of “scientific heritage” is proposed, as it is not established in science. Emphasis is placed on the differences between the science of geography and the corresponding school subject, the carrier of the learning content, including the methodological one, which distinguishes science as a separate branch of human activity. The importance of studying scientific heritage in school geography courses is emphasized in view of the implementation of the requirements of the 2020 State Standard of Comprehensive General Secondary Education for the formation of key competencies, in particular in the field of natural sciences, technologies and engineering, the development of the ability to apply scientific methods of cognition, formulate hypotheses, analyze results. It is noted that geography as a school subject, in addition to knowledge of geographical facts, patterns, laws, methods of geographical science, acquisition of skills to apply this knowledge in life, should become a means of forming metasubject methodological knowledge and skills as components of scientific education. The problems of selecting the scientific heritage of geographers for its use as a didactic tool, in compliance with the classical principles of education, for implementation in the teaching of geography are considered. Activity-based, person-oriented methods of work using the scientific heritage of geographers in classroom and extracurricular practice at school with the use of modern information management tools are offered. The importance of considering the scientific heritage of domestic and foreign scientists-geographers in combination with knowledge about them as personalities, the era, the conditions for acquiring creative achievements of scientists for the realization of interdisciplinary ties, educational influence, the formation of a scientific worldview, a valuable attitude to science, and scientific activity is emphasized. The future professional orientation of students, the acquisition of a synergistic effect in the knowledge of science as such. The impact of the involvement of scientific primary sources on the effectiveness of studying geography at school is analyzed.

Keywords: science; geography; scientist; scientific heritage; educational subject; content potential; scientific education; competence in the field of natural sciences; activity potential.

Постановка проблеми. Концептуальні документи Нової української школи наголошують на формуванні в учнів наукового розуміння природи й технологій, компетентності у природничих науках. В інформаційну епоху молоді користувачі світової електронної мережі, що звикли майже від народження її застосовувати, щоб знайти відповіді на усі запитання, які їх цікавлять, часом і не підозрюють, що тільки завдяки науці такі відповіді можна знайти в мережі Internet. І якщо науку не розвивати, не оновлювати, не продукувати нові знання – мережеві відповіді швидко застаріють,

врешті вичерпаються, і не задовольнятимуть потреб нових поколінь, вихованих звичкою тотального споживання, що може призвести до кризи розвитку суспільства. Традиційно в підручниках предмету з географії знайомство з наукою розпочинається дедуктивним визначенням “географія – це наука...”, з подальшим тлумаченням поняття, переліком методів географічної науки, що потім майже не задіює у процесі вивчення предмету, та довгим переліком прізвищ вчених за галузями географічної науки від давніх часів до сучасності, іноді зі згадуванням назв їхніх видатних рукописів чи інших видів наукової

географічної спадщини. Механічне запам’ятовування такого фактажу не створює цілісного уявлення ні про географію як науку, ні про науку як галузь людської діяльності. Зауважимо, що існує наука про спадщину, часто застосовується словосполучення “наукова спадщина”, однак дефініції щодо наукової спадщини не вирізняються чіткістю. На нашу думку, маючи значний потенціал наукової освіти, наукова спадщина з її науковим змістом та інформацією про науковий процес, може виконувати роль каталізатора формування компетентності в галузі природничих наук. Однак у дидактичну систему географічної освіти (нормативно-цільові документи, підручники, методичні матеріали) залучається епізодично. Зрідка застосовується наукова спадщина вчителями в урочному та позаурочному навчанні географії.

Мета статті – обґрунтувати значення вивчення наукової спадщини географів у шкільному освітньому процесі як інструмента формування компетентності в галузі природничих наук із застосуванням відповідних методів, прийомів і засобів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Ще Микола Гоголь у відомому творі “Думки про географію для дитячого віку”, описуючи в школах стан навчання географії, безладну масу її номенклатурного змісту, підкреслював “...невже великий Гумбольдт і ті відважні дослідники, які принесли так багато відомостей в галузь науки, витлумачили дивовижні ієрогліфи, якими вкритий світ наш, мають бути доступними небагатьом ученим? А вік, який більше потребує ясності й означеності, повинен бачити перед собою лише незрозумілі зображення?” [10]. Специфіка наукової діяльності географів та їх наукова спадщина згадується у роботах А. Баттімер, А. Геттнера, Р. Джонстона та ін. Концепт “наукова освіта” у навчанні в школі розглядали у своїх працях С. Бабійчук, М. Бойко, М. Гальченко. На важливості вивчення наукової спадщини у дослідженнях наголошували В. Гармасар, С. Злупко, М. Рутинський. Методичний аспект проблеми вивчення наукової спадщини вчених аналізували С. Френе, О. Протасова. Досвід використання наукової спадщини вчених у шкільній практиці розкрито у публікаціях В. Вишневської, Л. Пасенко, О. Сампарі. Оскільки у науковій літературі немає чіткого визначення, що таке наукова спадщина, пропонувався авторський варіант визначення, що нижче доповнено й уточнено. У період 2019–21 рр. понад десять авторських публікацій були присвячені методам роботи з науковою спадщиною, у т. ч. інтерактивні, квест з використанням експонатів університетського геологічного музею, із застосуванням STEM-освіти тощо.

Виклад основного матеріалу. Поняття “наукова спадщина” є елементом професійної лексики в музеях, бібліотеках, архівах, предметом обговорення

на наукових конференціях, фігурує у заголовках періодики, і навіть у назві інтелектуального клубу. У роботі авторів Анатолія Федотова та Ольги Федотової знаходимо трактування поняття “наукова спадщина”: це опубліковані результати наукових досліджень та експериментів, бібліографічні і фактографічні бази даних, відомості про вчених, їх наукову діяльність, публікації, проекти тощо, а також велика кількість неопублікованих документів, таких як звіти, листи, спогади, записки, фотоматеріали тощо [9]. Із детально перерахованих ознак наукової спадщини, зокрема, вчений-географ не погодиться з відсутністю у переліку карт, натуральних колекцій, інструментів, якими здійснювалися дослідження. Найчастіше поняття “наукова спадщина” зустрічаємо у змісті наукових статей, присвячених творчому доробку вчених, аналізу їх наукових пошуків, наприклад: “Наукова спадщина Г.І. Танфільєва та її значення для розвитку природничих наук” (В. Гармар), “Наукова спадщина академіка В.І. Вернадського і вивчення життя в гідросфері” (О. Протасов) чи “Концепція сфер і земних оболонок у науковій спадщині академіка В.І. Вернадського” (П. Шищенко).

Саме академік Володимир Вернадський, перший голова-президент Національної академії наук України, один із засновників наукознавства, наголошував: “Історичне вивчення наукової творчості є нині найнеобхіднішим знаряддям нашого проникнення в нові величезні сфери наукових досягнень, що відкриваються перед нами. У важкій роботі в нових сферах знання без цього не можна йти скільки-небудь свідомо” [7]. Майже через століття академік Олексій Онищенко у статті “Національна наукова спадщина – інтелектуальні скарби держави” підкреслює: “Розвиток науки – стратегія забезпечення майбутнього”. Безсумнівно, значення наукової спадщини для науки і освіти є актуальним. Проте поняття “наукова спадщина” складно виділити у словниках довідниках, статтях, присвячених вказаній тематиці, що спонукало до спроби авторського формулювання у публікації [8] з уточненням дефініції, а саме: “Наукова спадщина – це система знань і засобів, що відповідають принципам наукового пізнання закономірностей розвитку природи, суспільства й мислення, набута попередніми і прийнята наступними поколіннями у спадок як суспільне надбання, з усвідомленням ролі, визнанням цінності для людини та подальшим примноженням”. Наукову цінність для географії почасти можуть мати й надбання особистостей, які в класичному розумінні не були вченими і навіть географами. Це могли бути представники різного роду занять: невідомий мисливець чи астроном, математик, філософ Піфагор, художник, гравер, інженер фортифікаційних споруд як от Гійом Левассер де Боплан, чи юрист Павло Чубинський, мандрівники Василь Григорович-Барський, Юрій

Лисянський, Девід Лівінгстон. Хоча вони не мали спеціальної географічної освіти, але їхня наукова спадщина має безперечну географічну цінність. Керуючись палким бажанням мандрувати, дослідник описував свої подорожі як “вчені-географи, що здатні не тільки обирати необхідні форми опису і пояснення явищ, певні критерії істини, а й відображають у своїх наукових працях ті чи інші художні, моральні і естетичні нахили” [3].

Сучасний географ досконало володіє фахом, має високу кваліфікацію, глибокі знання з географії [2]. Для професії географа необхідна вища географічна освіта, самоосвіта, відкритість до прогресивних змін, постійне прагнення практикувати і презентувати свої ідеї. Пояснення поняття “вчений” знаходимо в статті 1 Закону України “Про наукову і науково-технічну діяльність”: “це фізична особа, яка має повну вищу освіту та проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження і отримує наукові та науково-технічні результати” [5]. В академічному тлумачному словнику української мови подано таке трактування поняття: “учений (вчений) – той, який має широкі й глибокі знання взагалі або в якій-небудь галузі науки; який одержав спеціальні знання, пройшов спеціальну виучку; який учився, освічений; висококваліфікований фахівець з якої-небудь галузі науки” [1]. В англійській літературі “вчений (scientist) – це експерт, який навчається або працює в галузі науки” [12]. Отже, вчений – це фізична особа, є носієм цінностей, володіє глибокими знаннями в області будь-якої науки з вищою освітою, що займається науковою, дослідною або викладацькою роботою з наявними науковими результатами (відкриттями), монографіями, посібниками, програми, довідниками, статтями, картографічними творами, що включає поняття “наукова спадщина”.

Дотримуючись основного дидактичного принципу – науковості – у навчанні географії, у процесі знайомства з кожним її новим курсом відбувається напрацювання умінь застосовувати методи пізнання предмета і об’єкта відповідної науки, формулювати гіпотези, аналізувати результати, тобто цілеспрямована робота з науковим текстом та науковим процесом. Це означає не лише набуття знань географічних фактів, закономірностей, законів, географічних методів пізнання, а й використання географії як засобу для здобування наукової освіти щодо методологічних складників науки як галузі людської діяльності [11]. Наукова спадщина географів як результат праці вчених, є джерелом наповнення інформаційного поля. Наукова спадщина трансформована законами логіки, вікової психології та принципами дидактики є першоджерелом змісту шкільної географії. У дидактичній системі шкільної дисципліни вона відображається у концептуальних документах, програмах, підручниках, хрестоматіях, методичних, контрольно-вимірювальних матеріалах

та інших її елементах. У процесі формування змісту предмету, узагальнення інформації з різних джерел, у поєднанні з дидактичними принципами, нівелюється авторство наукових ідей, умови і процеси творчого поступу вчених, що не сприяє формуванню в учнів цілісного уявлення про науку як сферу людської діяльності, спрямовану на поглиблення знань про світ. Надії покладаються на інтегрований курс “Природничі науки” у 5–6-му класі де згідно з Державним стандартом 2020, у модельних, навчальних програмах, підручниках пропонується знайомитися зі світом науки, процесом наукової діяльності. з використанням понять методологічного змісту [4]. На нашу думку, учням, що ще не мають знаннєвого фундаменту з конкретних природничих дисциплін, усвідомити абстрактний методологічний зміст складно без ілюстрування фактажем. Поєднання наукових надбань учених-географів зі змістом географії-предмету з системним акцентом притаманних цій науці методів досліджень (картографічний, районування) та загальнонаукових, формуватимуть реальну, об’єктивну картину світу, науки і наукової діяльності. Згідно із наступністю, знайомство у курсі природознавства 5-го класу із абстрактними поняттями, на кшталт “система”, “комплекс”, за принципом наступності в окремій дисципліні, географії набуде конкретики і формуватиме уявлення, усвідомлення й розуміння умов пізнання об’єкта чи процесу, оперуючи науковим твором вченого-географа, інформацією з експедиційного звіту, інструментом-музейного експонату під час екскурсії до шкільного музею, до меморіального кабінету вченого. Ознайомлення з яскравими біографічними сторінками вченого, умов його роботи, епохи в яку він існував, є стимулятором інтересу, зацікавленості науковим спадком [6]. До того ж, знайомство з творцями наукової спадщини, ученими як особистостями, їх життєвим подвигом має виховний потенціал, що треба враховувати в едукативному процесі. Вчитель системою завдань досягатиме усвідомлення учнями структури, функцій науки, процесів пізнання явищ і об’єктів порівнюючи поняття “наука” і “предмет”, залучаючи текст наукового твору та тексту підручника, модель, створену вченим та натуральний об’єкт у процесі екскурсії, або хоча б перегляду відеозображення. Для усвідомлення понять методологічного змісту варто акцентувати на відмінностях науки географії і географії як шкільного предмету, науки і освіти як процесу, результату, системи і цінності.

Досвід використання наукової спадщини вітчизняних вчених-географів у навчанні географії описаний у вчителів-практиків й експериментальні дослідження, здійснені нами, підтвердив її позитивний потенціал, який варто застосовувати в едукативному процесі. Зупинимось на прикладі використання наукової спадщини зарубіжного вченого, зокрема Алек-

сандра фон Гумбольдта, видатного німецького натурфілософа XIX ст., одного із засновників сучасної географії в епоху завершення класичної науки і появи спеціалізованих знань. Із наукової спадщини Коперника сучасники знають своє місце у Всесвіті, Ньютон пояснив їм закони природи, Дарвін довід їх походження від спільних предків, а завдяки Гумбольдту маємо уявлення про саму природу і взаємозв'язки в ній. Прославившись глибокими знаннями й науковим мисленням, Александр Гумбольдт мав неабиякий вплив на королів і президентів, учених і художників. Відомо, що у бібліотеці Т. Шевченка була книга Александра Гумбольдта “Космос”, про яку поет дізнався під час Аральської експедиції від її керівника Олексія Бутакова, особисто знайомого з німецьким природодослідником, котрий відвідував місця, де поет відбував заслання. Олексій Бутаков використовував дослідницькі методики Александра Гумбольдта у своїх наукових пошуках і надсилав йому відомості про їх результати.

Далекоглядні думки мислителя і тепер залишаються актуальними. То ж варто познайомити учнів з їхнім змістом, як от “Картини природи” чи той же “Космос”, де вчений узагальнив тогочасні відомості про всесвіт як велетенський живий і прекрасний організм, в який органічно вписалась людина. Будучи небайдужим до спостережень, вимірювань і приладів, дослідник у творі переконував, що світ природи має спиратись на відчуття, емоції, врешті любов до природи як цінності самої собою. Твір “Космос” з мережі Інтернет може бути ілюстрацією до розкриття тем як щодо використання природних ресурсів, так і з охорони природи й методів її дослідження, ландшафтознавства тощо. Обмеження способів застосування цієї роботи пов'язані поки що з якістю візуалізації, перекладу Інтернет джерела. Візуальна якість книги “Картини природи” дозволила застосувати її на практиці під час дистанційного навчання і не лише як ілюстрацію, хрестоматійне доповнення. На противагу хрестоматії – це повноформатний твір, у якого п'ять розділів, приблизно однакового розміру. Під час вивчення теми “Південна Америка” твір дає змогу організувати роботу в командах, одним із завдань яких є визначення методів, що застосовував учений, описуючи дослідження тих чи тих процесів, явищ, об'єктів. Інтерактивне навчання із застосуванням прийому “джиг-со”, допомагає учням командами опрацьовувати значний обсяг інформації, поділитися нею з учасниками інших груп, набуваючи ключових і предметних компетентностей.

Для успішного закріплення нової інформації, її критичного осмислення та глибокої рефлексії, до вже здобутих раніше знань доречно використовувати технологію ефективного читання “Insert”. Пропонуємо учням прочитати уривок твору Александра фон Гумбольдта “Картини природи” [13]. Працюю-

чи з новим текстом, учні мають ділити його на смислові елементи (слова, речення, абзаци тощо) та позначати їх спеціальними символами. Наприклад: “V” – “протягом чотирьох місяців ми ночували в лісах, оточені крокодилами, боа, тиграми, харчуючись тільки рисом, мурахами, маніоком”; “+” – “у Гуайане доводиться ходити із прикритою головою і руками через безлічі москітів”; “-” – “всі наші роботи доводилося робити при вогнищі, індіанській хатині, куди не проникає сонячне проміння”; “?” – “основоположником наукового ландшафтознавства вважається Александр фон Гумбольдт”. Це допоможе дітям ефективно сприймати інформацію, а вчителю – коригувати навчальний процес та пояснити конкретному учню незрозумілі аспекти навчального матеріалу.

Велику увагу Гумбольдт приділяв вивченню клімату, зокрема першій карті ізотерм (річних) всієї земної кулі. Відома серія його робіт щодо температури повітря: “Лінія ізотерм” (1817), “Про нижні межі вічного снігу” (1820), “Про температуру різних частин жаркого поясу” (1826), “Про причини відмінності температури на земній кулі” (1827). Після прочитання обраного тексту наукової спадщини треба коротко викласти головні думки у тому порядку, в якому вони йдуть у тексті; зробити чорновий малюнок скорочених записів на аркуші паперу; перетворити ці записи на графічні, буквені і символічні сигнали; об'єднати сигнали в блоки; відокремити блоки контурами та графічно відобразити зв'язки між ними; виділити значущі елементи кольором.

Томас Джефферсон назвав Александра Гумбольдта “однією з найкращих прикрас століття”. На карті світу немає більш популярної особистості, іменем якої названо географічні об'єкти, та й за межами Землі – космічні об'єкти. Тому вченого і його ідеї в географії треба більше популяризувати, а ще й тому, що окрім знань, завдяки залученню наукової спадщини Александра Гумбольдта як особистості учні набуватимуть наукової освіти й демонструватимуть чудовий приклад служіння природі, людині, науці, добру.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Особливості наукових надбань як спадщини вчених-географів продиктовані притаманними географії методами дослідження. Наукова спадщина є оригінальним засобом, що ілюструє науковий результат, ресурсом для стимулювання і розвитку творчого наукового мислення учнів, однак у шкільній географії використовується зрідка, недостатньо розроблена методика роботи з такими матеріалами. Застосування сучасних методів, прийомів та засобів, здатні активізувати процес навчання предмету, набуття наукової освіти при використанні наукової спадщини вчених, потужного інструмента формування компетентності в галузі природничих наук. Залучення до ознайомлення з науковим спадком у

поєднанні з інформацією про ученого як особистість, умов його життя, епохи, в яку він творив, дає змогу викликати синергетичний ефект. Зацікавленість життям особистості вченого підвищує загальний інтерес до вивчення конкретної теми, дисципліни загалом, результативність навчання. Підтверджена ефективність застосування наукової спадщини у навчальному процесі в результаті експерименту спонукає до подальших пошуків зразків наукової спадщини (у тому числі зарубіжних учених-географів), удосконалення їх якості в Інтернет-мережі (у тому числі, візуалізація, переклад), методів та засобів її впровадження в едукативний процес, зокрема навчання географії в школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Академічний тлумачний словник. *Словник української мови*. 2018. URL: <http://sum.in.ua/>
2. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з додатками і доповненнями). 2005. Київ; Ірпінь: ВТФ “Перун”.
3. Відомі географи. Александр фон Гумбольдт. 2022. URL: <http://www.geograf.com.ua/famousgeographers/28-mandrivniki-ta-moreplavtsi/309-gumboldt-oleksandr-fon>.
4. Державний стандарт базової середньої освіти. № 898, 30 вересня 2020 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua>
5. Закон України “Про наукову і науково-технічну діяльність”, № 922-VIII, 25 грудня 2015 року. *Відомості Верховної Ради України*.
6. Ліпчевська І. Візуалізація навчальної інформації: робота з науково-пізнавальним текстом у початковій школі. *Молодь і ринок*. 2022. № 9–10 (207–208), С. 127–133.
7. Литвиненко А.С., Онопрієнко В.І., Пилипенко О.П., Патон Б.С. Вибрані наукові праці академіка В.І. Вернадського. Т. 8. Праці з історії, філософії та організації науки. Київ: Центр досліджень науково-технічного потенціалу та історії науки ім. Г.М. Доброва. 2012.
8. Логінова А.О., Муніч Н.В. Наукова спадщина в змісті шкільної географічної освіти. *Історія – діалог – траєкторія розвитку*: збірник матеріалів круглого столу, присвяченого 85-річчю відділу навчання географії та економіки Інституту педагогіки НАПН України / Національна академія педагогічних наук України. 2019. С. 88–92.
9. Федотов А.М., Федотова О.А. Модель електронної бібліотеки по научному насліду / Институт вычислительных технологий СО РАН. Новосибирск, 2021. С. 1–6.
10. Янов Г. (1831). Несколько мыслей о преподавании детям географии (“Мысли о географии”). *“Литературная газета”*. 1831. № 1. С. 4–7.
11. Buttner A. *Geography and the Human Spirit*. The Johns Hopkins University Press, 1994.
12. Cambridge dictionary. Official page. 2018. URL: <https://dictionary.cambridge.org/>
13. Humboldt A. *Ansichten der Natur* / A. Fisher Hrsg. Independently Published, 2019.

REFERENCES

1. Akademichnyi tлумachnyi slovnyk [Dictionary of the Ukrainian language]. (2018). *Dictionary of the Ukrainian language*. Available at: <http://sum.in.ua/> [in Ukrainian].
2. Busel, V.T. (Ed.). (2005). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dodatkami i dopovnenniamy)* [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv; Irpin. [in Ukrainian].
3. Vidomi heohrafiy. Oleksandr von Humboldt [Famous geographers. Alexander von Humboldt]. (2022). Available at: <http://www.geograf.com.ua/famousgeographers/28-mandrivniki-ta-moreplavtsi/309-gumboldt-oleksandr-fon>. [in Ukrainian].
4. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State standard of basic secondary education]. (2020). No. 898, 30 September 2020. Available at: <https://mon.gov.ua/ua> [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrainy “Pro naukovu i naukovu-tekhnichnu diialnist” [Law of Ukraine “On scientific and scientific and technical activities”]. No. 922-VIII, 25 December 2015. *Information of the Verkhovna Rada of Ukraine*. [in Ukrainian].
6. Lipchevska, I. (2022). Vizualizatsiia navchalnoi informatsii: robota z naukovu-piznavalnym tekstem u pochatkovii shkoli [Visualizations of educational information: working with scientific and cognitive text in primary schools]. *Youth & market*, No. 9–10 (207–208), pp. 127–133. [in Ukrainian].
7. Lytvynenko, A.S., Onoprienko, V.I., Pylpenko, O.P. & Paton, B.Ie. (2012). Vybrani naukovi pratsi akademika V.I. Vernadskoho: nauchnoe yzdanye. T. 8. Pratsi z istorii, filosofii ta orhanizatsii nauky [Selected scientific works of Academician V.I. Vernadskyi. Vol. 8. Works on history, philosophy and organization of science]. Kyiv. [in Ukrainian].
8. Lohinova, A.O. & Munich, N.V. (2019). Naukova spadshchyna v zmisti shkilnoi heohrafichnoi osvity [Scientific heritage in the content of school geographic education]. *Istoriia – dialoh – traiektoriia rozvytku: zbirnyk materialiv kruhloho stolu, prysviachenoho 85-richchiu viddilu navchannia heohrafii ta ekonomiky Instytutu pedahohiky NAPN Ukrainy – History – dialogue – trajectory of development: collection of materials of the round table dedicated to the 85th anniversary of the department of teaching geography and economics of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine*. (pp. 88–92). [in Ukrainian].
9. Fedotov, A.M. & Fedotova, O.A. (2021). Model elektronnoi byblyoteki po nauchnomu naslediyu [Model of the electronic library for scientific heritage]. Institute of Computational Technologies. Novosibirsk. pp. 1–6.
10. Ianov, H. (1831). Neskolko myslei o prepodavanyu detiam heohrafiy (“Mysly o heohrafiy”) [A Few Thoughts on Teaching Geography to Children (“Thoughts on Geography”)]. *“Literary newspaper”*, No. 1, pp. 4–7.
11. Buttner, A. (1994). *Geography and the Human Spirit*. The Johns Hopkins University Press. [in English].
12. Cambridge dictionary (2018). Official page. Available at: <https://dictionary.cambridge.org/> [in English].
13. Humboldt, A. (2019). *Ansichten der Natur*. (A. Fisher Hrsg.). Independently Published. [in German].

Стаття надійшла до редакції 20.03.2023



Леся Охріменко, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист,
Самбірського фахового педагогічного коледжу імені Івана Філіпчука

РОЗВИТОК “SOFT SKILLS” ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Стаття присвячена теоретичним та практичним аспектам розвитку м'яких навичок (soft skills) у майбутніх вчителів початкових класів закладу загальної середньої освіти. Підкреслено важливість розвитку “soft skills” в контексті реформи шкільної освіти. З'ясовано, що необхідними м'якими навичками для успішної педагогічної діяльності є комунікативні навички, критичне мислення, креативність, емоційний інтелект, гнучкість розуму. Проаналізовано форми роботи, які сприяють розвитку “soft skills” у студентів педагогічного коледжу.

Ключові слова: фахова підготовка; вчитель початкових класів; педагогічна діяльність; м'які навички; форми та методи навчання; педагогічний коледж.

Лит. 7.

Lesia Okhrimenko, Specialist of Higher Category, Lector-Methodologist,
Sambir Professional Pedagogical College named after Ivan Fylypchak

DEVELOPMENT OF “SOFT SKILLS” AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

The article is dedicated to theoretical and practical aspects of developing soft skills in future primary school teachers. The importance of developing soft skills in the context of school education reform is emphasized. The concept of the “New Ukrainian School” envisages that a modern teacher is capable of finding solutions in any professional situation, predicting and anticipating the results of their work, effectively interacting with educational process participants, thinking creatively, demonstrating leadership, managing time, lifelong learning, etc. Accordingly, professional training institutions have the task of not only forming professional competencies in students but also developing their soft skills. It is noted that developed soft skills will not only contribute to the improvement of the future professional's competency levels. Such skills will become the basis for teaching others and developing the potential of all students. Soft skills are a combination of an individual's personality traits, behavioral and social attitudes. It has been found that important soft skills for professional pedagogical activities include communication skills, time management skills, critical thinking, creativity, emotional intelligence, and flexibility of mind. It is emphasized that the degree of mastering soft skills is difficult to track and verify. They cannot be mastered once and for all, but rather they develop throughout one's life. There are no universal techniques for developing soft skills. Effective forms and methods of learning that contribute to the development of soft skills, in addition to professional competencies, include studying special courses, conducting workshops, seminars, trainings, extracurricular activities, and undergoing pedagogical practice. Such forms of work contribute to self-discovery, self-assessment, and self-reflection, readiness for further self-development of students, and form skills and abilities necessary for successful pedagogical activity.

Keywords: professional training; primary school teacher; pedagogical activity; soft skills; forms and methods of learning; pedagogical college.

Постановка проблеми. Концепція “Нова українська школа” передбачає, що сучасний вчитель є творчою, енергійною, ініціативною особистістю, спрямованою на постійне оновлення знань та практичних умінь, здатною діяти у швидкозмінних умовах, знаходити рішення в будь-яких професійних ситуаціях, ефективно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу. Ці компетентності належать до так званих м'яких (гнучких) навичок (від англ. “soft skills”). В умовах сьогодення успіх майбутньої професійної діяльності багато в чому визначається саме рівнем розвитку м'яких навичок. Відповідно це актуалізує нові завдання перед закладами передвищої та вищої освіти – формувати у майбутніх фахівців не лише професійні компетентності, але й розвивати їхні м'які навички.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що проблема розвитку м'яких навичок у сту-

дентів педагогічних спеціальностей активно розробляється вітчизняними науковцями. Автори доводять необхідність розвитку “soft skills” майбутніх учителів початкової школи як засобу їхнього подальшого професійного зростання (О. Акімова, Н. Безлюдна, О. Біляковська, А. Бобро, О. Демченко, Н. Дудник, Л. Ілійчук, Н. Казьмірчук, Т. Полонська, Л. Себало, І. Стахова); акцентують на важливості формування “soft skills” у контексті критеріїв оцінювання якості освітньої програми (О. Кірдан); аналізують технології розвитку “soft skills” (Л. Маляр); розкривають потенціал вибіркового навчальних дисциплін для формування м'яких навичок (Н. Борбич, Н. Денисенко, Л. Зеленська, С. Марчук, І. Мірошник, А. Огнистий, Н. Степанова, І. Чемерис).

Вивчення стану наукової розробленості досліджуваної проблем свідчить, що формування навичок “soft skills” у процесі фахової підготовки май-

РОЗВИТОК “SOFT SKILLS” ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

бутніх вчителів інтерпретують як “необхідну умову реалізації професійного стандарту вчителя” [1, 137], як “специфічний каркас, який дає змогу здійснювати підготовку компетентних фахівців для Нової української школи” [3, 43].

Виходячи із зазначеного питання теорії та практики розвитку “soft skills” студентів у процесі навчання за фахом потребують подальшого аналізу та висвітлення.

Мета статті – проаналізувати роботу з розвитку “soft skills” у майбутніх вчителів початкових класів в освітньому просторі педагогічного коледжу.

Виклад основного матеріалу. Поняття “soft skills” визначається як “комплекс неспеціалізованих загальних для різних видів діяльності навичок, що включають в себе деякі основні риси когнітивної та в цілому інтелектуальної діяльності, емоційного інтелекту, управління власною діяльністю і продуктивною взаємодією з іншими людьми” [6, 75]. Ці навички розвиваються впродовж життя, відповідно до ситуацій та набутого досвіду, тому їх і називають гнучкими, м’якими.

Серед сутнісних ознак “soft skills” виокремлюють такі:

– гнучкі навички охоплюють компетентності, що сприяють самореалізації майбутніх фахівців та є індивідуалізованими за змістовим, цільовим, часовим та особистісним виміром;

– комплекс “soft skills” є складновимірюваним соціокультурним та педагогічним феноменом, який формується й забезпечується цілісністю і єдністю освіти та власного досвіду особистості;

– є сукупністю компетентностей, якостей, умінь, здібностей, процесів, що уможливають успішну професійну діяльність у швидкозмінюваних та / або невизначених умовах;

– сприяють та підвищують здатність здобувачів вищої освіти адаптуватися до змін у професійній діяльності та житті [5, 154].

О. Біляковська в комплексі “soft skills” майбутніх вчителів виокремлює такі компоненти:

– соціально-комунікативний – відображає спроможність взаємодіяти з оточенням, відповідає за побудову ефективної комунікативної дії у різних ситуаціях педагогічної взаємодії (спілкування з учнями, батьками, педагогічним колективом);

– емоційний – визначає готовність і здатність майбутнього вчителя гнучко керувати й управляти емоційними реакціями як власними, так і інших учасників освітнього процесу, реагувати адекватно відповідно до ситуації. Маючи розвинений емоційний інтелект, вчитель здатен розуміти власні емоції та розпізнавати емоції і наміри своїх учнів, вміє керувати емоціями і змінювати їх напрям для ефектвної педагогічної взаємодії;

– когнітивний – характеризує рівень когнітивної гнучкості особистості. Це зокрема, навички майбут-

нього вчителя критично, нестандартно, креативно мислити, здатність виходити за межі регламентованих вимог, здатність до пошукової та дослідницької діяльності;

– прогностичний – характеризує здатність бачити у перспективі можливі варіанти розвитку подій, розробляти та впроваджувати прогностичні рекомендації, приймати випереджальні оперативні рішення;

– управлінський – характеризує ініціативність, прагнення до досягнень, удосконалення, навички тайм-менеджменту, самомотивованість, самоорганізацію;

– акмеологічний – окреслює готовність майбутнього вчителя до самовираження і самореалізації у професійно-педагогічній діяльності. Характеризується усвідомленням власного потенціалу, цілеспрямованістю (філософія життя, світогляд, заснований на певній системі цінностей), наявністю особистісного досвіду, потреба у саморозвитку та самореалізації;

– інноваційний – передбачає орієнтацію на проблемно-творчий характер професійно-педагогічної діяльності, надбання майбутніми вчителями власного творчого досвіду [2, 180–183].

І. Тимофєєва узагальнено класифікує м’які уміння майбутніх учителів початкової школи у такий спосіб:

1) індивідуальні якості здобувачів освіти (властивість приймати рішення та врегулювати проблемні ситуації; чітко ставити завдання і формулювати цілі; позитивне мислення та оптимізм; орієнтація на замовника освітніх послуг та кінцевий результат);

2) комунікаційні якості майбутнього вчителя початкових класів (дружне спілкування з учнями, батьками, колегами, керівництвом; зрозуміло формулювати думки та висловлювати свою позицію; структурувати і модерувати наради; взаємодія з різними типами людей; відповідати аргументовано, зрозуміло, вчасно і ввічливо; вислуховувати та приймати до уваги усі точки зору; готувати та робити якісні презентації, доповіді, виступи; враховувати міжкультурні та міжнаціональні особливості здобувачів освіти, колеґ, батьків);

3) управлінські якості (об’єднувати та мотивувати команду; працювати в команді; чітко планувати час та керувати ним; передбачати ризики, можливі конфлікти та запобігати їм) [7, 51].

Н. Безлюдна, Н. Дудник використовують карту, яка містить три блоки формування “soft skills” у майбутніх педагоґів, а саме:

1) блок розвитку когнітивних здібностей: уміння панорамно та критично мислити (розвиток зв’язків “викладач – здобувач освіти”); формування проектного мислення (здатність до передбачення, цілепокладання); розвиток умінь ухвалювати рішення у ситуаціях браку часу (швидкість реакції, швидкість обробки даних); розвиток умінь творчо вирішувати педагоґічні задачі;

2) блок розвитку діяльнісних здібностей: лідерські якості, вміння керувати собою і аудиторією (організаторські здібності, вербальне та невербальне мовлення); вміння створювати тексти, здатність до візуалізації інформації; вміння взаємодіяти з іншими людьми;

3) блок розвитку особистісних здібностей: вміння прилюдно висловлювати свої думки (вміння чітко, грамотно і зрозуміло викладати свої думки, зацікавити аудиторію перспективою цікавої та корисної справи, презентація себе); вміння працювати в команді (зокрема, робота в проектній групі); комунікативні можливості; вміння мотивувати, надихати, захоплювати; вміння “бачити” іншу людину; опанування навичок тайм-менеджменту, самоорганізація) [1, 141].

Аналіз літературних джерел засвідчив, що в педагогічній діяльності важливими є такі “soft skills”, як навички міжособистісних відносин та комунікації; креативність, емоційний інтелект, орієнтація на професійне та особистісне зростання, гнучкість розуму. Відповідно виникає питання: “Чи може студент педагогічного коледжу оволодіти ними усіма, щоб успішно розпочати свою педагогічну діяльність?”. Зрозуміло, що під час фахової підготовки у студентів так чи інакше м’які навички поступово розвиваються. Однак ми переконані, що не варто розраховувати лише на час і досвід. Набагато ефективніше це відбуватиметься, якщо майбутні вчителі працюватимуть над розвитком своїх навиків, цілеспрямовано приділятимуть цьому час.

Універсальних засобів для формування “soft skills” немає. Однак певні технології та методи навчання у закладах вищої та передвищої освіти допомагають розвитку м’яких навичок майбутніх вчителів.

Так, Ю. Дроздова, О. Дубініна основними методами розвитку “soft skill” вважають:

- самонавчання – самостійне вивчення інформації про моделі успішної поведінки;
- пошук зворотного зв’язку про успішність власної поведінки в аспекті розвитку конкретного досвіду;
- навчання на досвіді інших, робота з наставником;
- фонові тренінги – вправи, спрямовані на розвиток певних компетенцій;
- кейс-методи;
- поєднання навчання та професійної діяльності (дуальна освіта) [4].

Погоджуємось з думкою О. Кірдан, що підвищенню ефективності формування та розвитку “soft skills” у майбутніх вчителів сприятиме інтеграція традиційних та інноваційних методів навчання. Серед них: робота в групах, кейс-метод, написання статей, моделювання ситуацій, створення проблемних ситуацій, рольові та ділові ігри, інтерактивний метод, мозковий штурм, метод проектів, індивідуальна та групова дослідницька діяльність, практикуми,

тренінги, евристична бесіда, майстер-класи, творчі вправи, фасилітація [5, 158].

У Самбірському фаховому педагогічному коледжі імені Івана Филипчика під час підготовки фахових молодших бакалаврів з початкової освіти враховують потребу формування м’яких навичок майбутніх вчителів. З цією метою для студентів проводять тематичні семінари, практикуми. Для прикладу, семінар “Soft skills – навички для успішного майбутнього” спрямований на формування у студентів розуміння того, що розвинені м’які навички допоможуть їм досягнути особистої успішності та успіху у майбутній педагогічній діяльності. На семінарі розглядаємо, що таке “soft skills”, навіщо вони потрібні, які ключові м’які навички та як їх розвивати; розкриваємо поняття емоційного, соціального інтелекту та їх прояв у педагогічній діяльності, говоримо про саморозвиток, тайм-менеджмент вчителя; тестуємо “soft skills”.

Формування “soft skills” у здобувачів фахової передвищої освіти забезпечується і обов’язковими освітніми компонентами, зокрема проходженням різних видів практики. Ми спонукаємо студентів до рефлексивної оцінки своїх емоцій, техніки мовлення, поведінки в ході набуття практичного досвіду. Під час аналізу намагаємось виявляти фактори, що гальмують у них розвиток м’яких навичок. Переосмислення власної практичної діяльності сприяє самопізнанню, самооцінці, формує потребу в саморозвитку та самореалізації у педагогічній діяльності.

Ми усвідомлюємо дієвість самонавчання, тому рекомендуємо студентам самостійно поліпшувати свої м’які навички, пропонуємо їм інформацію про онлайн-вебінари та курси, спрямовані на розвиток критичного мислення, ефективної комунікації, емоційного інтелекту тощо. Зокрема, на платформі “Професійна освіта онлайн” (<http://profosvita.online>) доступний онлайн-курс “Практикум з розвитку м’яких навичок”, розроблений за підтримки Міністерства освіти і науки України та Фонду міжнародної солідарності (Польща). На платформі Мережі Українських Освітніх Хабів (<https://skills.eduhub.org.ua>) серед інших є курси з розвитку гнучкості, креативного мислення, критичного мислення, інформаційної культури, ділового етикету.

Таким чином, формування та вдосконалення м’яких навичок майбутніх вчителів у процесі фахової підготовки передбачає комплексний підхід до цього завдання.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, питання підготовки сучасного вчителя з творчим мисленням, креативною свідомістю, пов’язане із розвитком у нього здатності до самопізнання, самоаналізу, саморозвитку, готовності впроваджувати інноваційні методи навчання. Використання відповідних технологій, практик, методів організації навчальної, позааудиторної, виховної діяльності,

РОЗВИТОК “SOFT SKILLS” ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

самотійної роботи активізують пізнавальну діяльність студентів, розвивають їхні творчі здібності, сприяють розвитку м'яких навичок. Подальші дослідження будуть спрямовані на розробку та теоретичне обґрунтування організаційної моделі розвитку м'яких навичок студентів педагогічного коледжу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безлюдна Н., Дудник Н. Формування soft skills у майбутніх педагогів як умова реалізації професійного стандарту вчителя. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*: збірник наукових праць. 2021. Вип. 2 (6). С. 137–143. URL: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(6\).2021.248137](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.248137) (дата звернення: 15.03.2023).

2. Біляковська О. “Soft skills” як необхідна складова якісної професійної підготовки майбутнього вчителя. *Rocznik Polsko-Ukraiński / Uniwersytet Humanistyczno-przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie*. 2018. Т. XX. С. 175–185. URL: http://dlibra.bg.ajd.czest.pl:8080/Content/5918/14_Biljakowska_Rocznik_20.pdf (дата звернення: 10.03.2023).

3. Денисенко Н., Борбич Н., Марчук С., Чемерис І. Роль вибірових освітніх компонентів у формуванні soft skills майбутніх учителів нової української школи. *Академічні студії. Серія “Педагогіка”*. 2022. Вип. 3. С. 42–50. URL: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.3.7> (дата звернення: 10.03.2023).

4. Дроздова Ю., Дубініна О. Концептуальні підходи до визначення “soft skills” у сучасних освітніх та професійних моделях. *Softskills – невід’ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті*: тези доповідей (Київ, 21 лютого 2020 р.). Київ: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2020. С. 31–34.

5. Кірдан О., Кірдан О. Формування soft skills здобувачів вищої освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*: Збірник наукових праць. 2021. Вип. 2(6). С. 152–160. URL: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(6\).2021.248144](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.248144) (дата звернення: 20.03.2023).

6. Підсосонна О. Soft skills як вимога якісної сучасної підготовки здобувачів вищої освіти. *Збірник матеріалів щорічної звітно-науково-практичної конференції здобувачів загальної середньої, передвищої і вищої освіти аспірантів, молодих учених*. Частина 2 (м. Глухів, 11–12 березня 2021 року). 2021. С. 74–78. URL: http://tpgnpu.ho.ua/images/my_images/doc_pdf/vidavnictvo/2021/material_zv_nauk-prakt%20konf-2_MV-2021.pdf (дата звернення: 10.03.2023).

7. Тимофєєва І. Розвиток наскрізних вмінь у процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти*: зб. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної; за ред. О. Голлока. Вінниця: ТОВ “Меркьюрі-Поділля”, 2020. Вип. 9. С. 49–53. URL: http://repository.mdu.in.ua/jspui/bitstream/123456789/1707/1/rozvytok_naskriznykh.pdf (дата звернення: 20.03.2023).

REFERENCES

1. Bezlyudna, N. & Dudnyk N. (2021). Formuvannya soft skills u maybutnikh pedahohiv yak umova realizatsiyi profe-

siynoho standartu vchytelya [Formation of soft skills in future teachers as a condition for the realization of the teacher’s professional standard]. *Psychological and pedagogical problems of the modern school*: Collection of scientific work, 2 (6), pp. 137–143. Available at: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(6\).2021.248137](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.248137) (Accessed 15 March 2023). [in Ukrainian].

2. Biljakowska, O. (2018) “Soft skills” yak neobkhidna skladova yakisnoyi profesiyanoi pidhotovky maybutnoho vchytelya [“Soft skills” as a necessary component of quality professional training of the future teacher]. *Polish-Ukrainian yearbook*, XX, pp. 175–185. Uniwersytet Humanistyczno-przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie. Available at: http://dlibra.bg.ajd.czest.pl:8080/Content/5918/14_Biljako wska_Rocznik_20.pdf (Accessed 10 March 2023). [in Ukrainian].

3. Denysenko, N., Borbych, N., Marchuk, S. & Chemyrys, I. (2022). Rol vybirkovykh osvitynih komponentiv u formuvanni soft skills maybutnikh uchyteliv novoyi ukrayinskoyi shkoly [The role of selective educational components in the formation of soft skills of future teachers of the new Ukrainian school]. *Academic studies. “Pedagogy” series*, 3, pp. 42–50. Available at: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.3.7> (Accessed 10 March 2023). [in Ukrainian].

4. Drozdova, Yu. & Dubinina, O. (2020). Kontseptualni pidkhody do vyznachennya “softskills” u suchasnykh osvitynih ta profesiynykh modeliakh [Conceptual approaches to the definition of “softskills” in modern educational and professional models]. *Softskills are integral aspects of forming students’ competitiveness in the 21st century*: theses of reports (Kyiv, 21 February 2020). Kyiv, pp. 1–34. [in Ukrainian].

5. Kirdan, O. & Kirdan, O. (2021). Formuvannya soft skills zdobuvachiv vyshchoyi osvity v osvitnomu protsesi zakladu vyshchoyi osvity [Formation of soft skills of students of higher education in the educational process of a higher education institution]. *Psychological and pedagogical problems of the modern school*: Collection of scientific works, 2 (6), pp. 152–160. Available at: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(6\).2021.248144](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.248144) (Accessed 20 March 2023). [in Ukrainian].

6. Pidosonna, O. (2021). Soft skills yak vymoha yakisnoyi suchasnoyi pidhotovky zdobuvachiv vyshchoyi osvity [Soft skills as a requirement for modern quality training of higher education acquires]. *Collection of materials of the annual reporting scientific-practical conference of general secondary, pre-university and higher education graduates, post-graduate students, young scientists*. Part 2 (Hlukhiv, 11–12 March 2021). (pp. 74–78). Available at: http://tpgnpu.ho.ua/images/my_images/doc_pdf/vidavnictvo/2021/material_zv_nauk-prakt%20konf-2_MV-2021.pdf (Accessed 10 March 2023). [in Ukrainian].

7. Tymofeyeva, I. (2020). Rozvytok naskriznykh vmin u protsesi fakhovoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Development of end-to-end skills in the process of professional training of future primary school teachers]. *Actual problems of the formation of the teacher’s creative personality in the context of continuity of preschool and primary education*: coll. materials of the II International science and practice Internet conf. (Ed.). Holyuk O.A. Vinnytsya, pp. 49–53. Available at: http://repository.mdu.in.ua/jspui/bitstream/123456789/1707/1/rozvytok_naskriznykh.pdf (Accessed 20 March 2023). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 22.03.2023

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

№ 3 (211) березень 2023

No. 3 (211) March 2023

Головний редактор
Микола Галів

Відповідальний редактор
Наталія Примаченко

Літературне редагування
Ірина Невмержицька

Макетування та верстка
Ольга Лужецька

Підписано до друку 31.03.2023 р. Ум. друк. арк. 21,00.
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