

# Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 5 (213) травень 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/10.24919/2617-0825.5/213.2023>

## РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

**Головний редактор:** Микола ГАЛІВ – д.пед.н., проф., Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

## ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ

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

**Наталія БИШЕВЕЦЬ** – к.пед.н., Національний університет фізичного виховання і спорту України

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету  
(протокол № 7 від 18.05.2023)

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. 5 (213) May 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/10.24919/2617-0825.5/213.2023>

---

## EDITORIAL BOARD

**Head editor: Mykola HALIV** – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

## EDITORIAL BOARD MEMBERS

**Ivan BAKHOV** – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Interregional Academy of Personnel Management*

**Nataliya BYSHEVETS** – *Candidate of Pedagogic Sciences, National University of Physical Education and Sports of Ukraine*

**Halyna BILAVYCH** – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., SHEE “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”*

**Iryna ZVARYCH** – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Kyiv National University of Trade and Economics*

**Mykola PANTYUK** – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

**Tetyana PANTYUK** – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

**Lukasz TOMCZYK** – *Doctor of Social Sciences (Pedagogic), Pedagogical University of Cracow, Poland*

**Nadia Laura SERDENCUC** – *Candidate of Pedagogic Sciences, Stefan cel Mare University from Suceava (Romania)*

**Daniel WALLER** – *Doctor of Philosophy Sciences, University of Central Lancashire (Preston, UK)*

**Mariya CHEPIL** – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Academician of the Academy of Higher Education of Ukraine, Honored Worker of Science and Technology of Ukraine, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

**Oleksandra YANKOVYCH** – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University*

---

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

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

---

Recommended for publication by Academic Council of Drohobych State Pedagogical University  
(protocol No. 7, 18.05.2023)

---

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

№ 5 (213) травень 2023

## ЗМІСТ

<b>Галина Білавич, Тетяна Пантюк, Уляна Крайник, Марія Петруняк</b> Інтерактивні засоби навчання як чинник комунікативного розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами .....	7
<b>Кіра Гнезділова</b> Використання інтерактивних технологій у системі післядипломної освіти фармацевтів .....	12
<b>Роман Гуревич, Віталій Бойчук, Леонід Коношевський, Олег Коношевський, Наталія Костенко</b> Використання інноваційних технологій у навчальному процесі .....	18
<b>Леонід Оршанський, Ярослав Матвісів, Володимир Ясеницький</b> Педагогічні умови формування проектно-технологічної культури школярів на уроках технологій .....	24
<b>Олександра Бородієнко</b> Регіональна залученість у стратегічних пріоритетах і операційній діяльності провідних фламандських університетів .....	29
<b>Людмила Романишина, Лариса Зданевич, Наталія Миськова</b> Готовність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної самореалізації: акмеологічний підхід .....	39
<b>Оксана Шквир, Аліна Юнчик</b> Педагогічні умови розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти .....	44
<b>Володимир Ковальчук,</b> Поняття особистості у філософії і педагогіці .....	49
<b>Анна Сосюк</b> Лінгвістичні засади формування текстотворчих умінь в учнів початкових класів у процесі вивчення дієслова .....	54
<b>Тетяна Атрошенко, Дора Коврей</b> Вагомість міжкультурної компетентності у професійній діяльності вихователів закладів дошкільної освіти .....	59
<b>Beata Zięba-Kołodziej, Mariia Oliinyk</b> Podejście skoncentrowane na rozwiązaniach (PSR) w praktyce edukacyjnej .....	63
<b>Христина Соломчак</b> Підготовка майбутніх учителів до організації та проведення туристичної діяльності школярів у сучасному освітньому процесі .....	68
<b>Любов Готор, Павло Содомора</b> Професійна англійська мова для майбутніх лікарів: відповідність цілей навчання та потреб студентів .....	73
<b>Володимир Товстоган, Тетяна Цегельник, Анна Слатвінська</b> Трансформація інклюзивного освітнього простору у контексті компенсації освітніх втрат молодших школярів з ООП .....	78
<b>Оксана Самойленко, Олексій Міршук, Юлія Силенко</b> Професійно-педагогічна підготовка фахівця у контексті сучасних реалій відкритого освітньо-наукового простору ЗВО .....	83

<b>Людмила Паньків</b> Особливості фахової підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії в умовах воєнного часу: мотивація, самоорганізація .....	90
<b>Ванда Вишківська, Оксана Патлайчук, Анастасія Кінаш</b> Технологізація процесу навчання у ЗВО як засіб фундаменталізації вищої освіти .....	94
<b>Галина Задільська</b> Використання автентичних підручників у формуванні англійської комунікативної компетенції у читанні у студентів-філологів ЗВО .....	99
<b>Людомир Філоненко, Володимир Устинов</b> Фольклористична спадщина Сидора Воробкевича .....	104
<b>Галина Медведик</b> Фольклорні мотиви у фортепіанній творчості для дітей Анатолія Коломійця .....	108
<b>Оксана Бобечко, Божена Голембіовська</b> Мистецька діяльність Оксани Петрусенко на тлі розвитку національного вокального мистецтва першої половини ХХ ст. ....	112
<b>Oksana Popovych</b> The foreign experience of professional training of future educators of children of early age .....	118
<b>Анатолій Бровченко</b> Засадничі принципи цифрової педагогіки в дизайн-освіті .....	123
<b>Євгенія Черняк, Ліна Котова, Надія Йоркіна</b> Індивідуально-психологічні особливості інструменталістів як умова професійного розвитку майбутнього музиканта .....	128
<b>Жанна Рагріна, Альона Репетун</b> Методи організації освітнього простору в умовах воєнного стану. Підтримка українського навчального процесу міжнародними консорціумами .....	133
<b>Анжеліка Лесик, Катерина Сапранкова</b> Явище булінгу як психолого-педагогічний феномен освітнього процесу сучасного шкільного середовища .....	137
<b>Анастасія Антоненко, Ганна Алексєєва, Олександр Антоненко, Олександр Овсянніков</b> Регулювання авторського права у кіберпросторі на основі соціальних мереж при викладанні комп'ютерних дисциплін .....	143
<b>Ольга Андрійчук</b> Формувальне оцінювання як інструмент вимірювання якості освітнього процесу: від теорії до практики .....	149
<b>Олена Добош, Олена Пинзеник</b> Управлінська акмеологія керівника закладу дошкільної освіти: теоретичний аспект .....	154
<b>Олена Хаустова</b> STEAM-освіта для професійно-творчого розвитку вчителя .....	159
<b>Марина Кубай</b> Застосування інтерактивних методів навчання у процесі викладання іноземної мови в закладах вищої освіти .....	163
<b>Вікторія Цибульська, Галина Безверхня, Олена Біліченко, Ганна Суханова</b> Програма оптимізації рухового режиму дітей молодшого шкільного віку засобами оздоровчого плавання .....	171
<b>Алла Губаль</b> Креативно-педагогічна діяльність М.Д. Леонтовича .....	179

# Youth & market

No. 5 (213) May 2023

## CONTENTS

<b>Halyna Bilavych, Tetiana Pantiuk, Uliana Krainyk, Mariia Petruniak</b> Interactive learning technologies as a factor of communicative development of preschool children with special educational needs .....	7
<b>Kira Hnezdilova</b> Using of interactive technologies in the system of post-graduate education of pharmacists .....	12
<b>Roman Gurevych, Vitaliy Boichuk, Leonid Konoshevskiy, Oleg Konoshevskiy, Natalia Kostenko</b> Use of innovative technologies in the educational process .....	18
<b>Leonid Orshanskyi, Yaroslav Matvisiv, Volodymyr Yasenytshykyi</b> Pedagogical conditions for the formation of design and technology cultures of school students in technology lessons .....	24
<b>Oleksandra Borodiyenko</b> Regional engagement in strategic priorities and operational activities of top-ranked Flemish universities .....	29
<b>Lyudmila Romanishyna, Larysa Zdanevych, Nataliya Myskova</b> The readiness of future educators of preschool educational institutions for professional self-realization: an acmeological approach .....	39
<b>Oksana Shkvyr, Alina Yunchyk</b> Pedagogical conditions of the development of critical thinking of primary education students .....	44
<b>Volodymyr Kovalchuk</b> The concept of personality in philosophy and pedagogy .....	49
<b>Anna Sosiuk</b> Linguistic principles of the formation of text-creating skills in primary grade students in the process of studying the verb .....	54
<b>Tetyana Atroshchenko, Dora Kovrei</b> The importance of intercultural competence in the professional activities of preschool teachers .....	59
<b>Beata Zięba-Kołodziej, Mariia Oliinyk</b> Solution focused approach (PSR) in educational practice .....	63
<b>Khystyna Solomchak</b> Preparation of future teachers for the organization and conduct of school student tourist activities in the modern educational process .....	68
<b>Lyubov Gutor, Pavlo Sodomora</b> Professional English for future physicians: correspondence of academic goals and students' requirements .....	73
<b>Volodymyr Tovstohan, Tetiana Tselnyk, Anna Slatvinska</b> Transformation of inclusive educational space in the context of compensation of educational losses of younger school students with OOP .....	78
<b>Oksana Samoilenko, Oleksii Mirshuk, Yuliia Sylenko</b> Professional and pedagogical training of a specialist in the context of modern realities of the open educational and scientific space of higher education institutions .....	83

<b>Liudmyla Pankiv</b> Peculiarities of professional training of future teachers of music and choreography in wartime conditions: motivation, self-organization .....	90
<b>Vanda Vyshkivska, Oksana Patlaichuk, Anastasiia Kinash</b> Technologization of the educational process in higher education as a means of fundamentalization of higher education .....	94
<b>Halyna Zadilska</b> The use of authentic textbooks in English reading communicative competence formation for university students of linguistic departments .....	99
<b>Liudomyr Filonenko, Volodymyr Ustynov</b> The folklore heritage of Sydir Vorobkevych .....	104
<b>Halyna Medvedyk</b> Folklore motifs in piano music for children by Anatoly Kolomiets .....	108
<b>Oksana Bobechko, Bozhena Holembiovska</b> Artistic activity of Oksana Petrusenko in the background of the development of the national vocal art in the first half of the 20th century .....	112
<b>Oksana Popovych</b> The foreign experience of professional training of future educators of children of early age .....	118
<b>Anatoliy Brovchenko</b> Basic principles of digital pedagogy in design education .....	123
<b>Evgeniya Chernyak, Lina Kotova, Nadya Yorkina</b> Individual and psychological features of the instrumentalist as a condition for the professional development of the future musician .....	128
<b>Zhanna Ragrina, Alona Repetun</b> Methods of organising educational space under martial law. Support of the Ukrainian educational process by international consortia .....	133
<b>Angelika Lesyk, Kateryna Saprankova</b> Bullying as a psychological and pedagogical phenomenon of educational process of modern school environment .....	137
<b>Anastasiia Antonenko, Ganna Alieksieieva, Oleksandr Antonenko, Oleksandr Ovsyannikov</b> Regulation of copyright in cyber space based on social networks in the teaching of computer disciplines .....	143
<b>Olha Andriichuk</b> Formative assessment as a tool for measuring the quality of the educational process: from theory to practice .....	149
<b>Olena Dobosh, Olena Pynzenyk</b> Administrative acmeology of the head of a preschool education institution: theoretical aspect .....	154
<b>Olena Khaustova</b> STEAM education for teacher's professional and creative development .....	159
<b>Maryna Kubai</b> Application of interactive learning methods in the process of teaching a foreign language in institutions of higher education .....	163
<b>Victoriia Tsybulska, Halyna Bezverkhnia, Olena Bilichenko, Hanna Sukhanova</b> The program for optimizing the movement regime of children of primary school age by means of recreational swimming .....	171
<b>Alla Gubal</b> Local knowledge and pedagogical activity M.D. Leontovych .....	179

## ІНТЕРАКТИВНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК КОМУНІКАТИВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

УДК 376.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282832>

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

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

**Уляна Крайник**, здобувачка другого (магістерського) рівня Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Марія Петруняк**, здобувачка другого (магістерського) рівня Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

### ІНТЕРАКТИВНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК КОМУНІКАТИВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Стаття присвячена проблемі використання інтерактивних технологій у процесі розвитку комунікативних умінь дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами (ООП). Зазначено, що протягом останніх років в Україні простежується збільшення дітей з ООП. Схарактеризовано інноваційні інтерактивні підходи до розвитку комунікативних умінь дошкільників з ООП. Увіражено значення інтерактивних дидактичних ігор для розвитку мовлення учнів дошкільного віку, розкрито зміст і педагогічні умови їх використання.

**Ключові слова:** комунікативний розвиток; інтерактивні технології; діти дошкільного віку; особливі освітні потреби; риторичні вміння; корекційно-логопедична робота; мовні навички; українська мова.

**Літ. 11.**

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

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

**Uliana Krainyk**, Student of the Second (master's) Level of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

**Mariia Petruniak**, Second (master's) Level Student of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

### INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGIES AS A FACTOR OF COMMUNICATIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

The article is devoted to the problem of using interactive technologies in the process of developing communication skills of preschool children with special educational needs (SEN). It is noted that in recent years in Ukraine, there has been an increase in the number of children with special needs, who receive education in inclusive groups/classes of various educational institutions. Innovative interactive approaches to the development of communication skills of preschoolers with special needs are characterized. The importance of interactive didactic games for the development of speech of preschool students is highlighted as well as the content and pedagogical conditions of their use are revealed. It was concluded that information and communication technologies (ICT) under the conditions of the modern information and educational environment are the most promising technologies of the 21st century. They contribute to increasing the effectiveness of the teachers' work and achieving a new quality of preschool education. ICT is a multifunctional mechanism of the modern educational process, at the same time acting as a form, method and means of solving educational tasks of preschoolers with special needs. The inclusion of interactive technologies into the educational process of SEN contributes to the activation of the cognitive activity of children with SEN, increases interest and motivation in learning the Ukrainian language, develops the ability to independently acquire knowledge; provides feedback between children and the educator/teacher. Interactive technologies serve not only to successfully solve the tasks set by the current educational documents for the development of early childhood education in Ukraine, but also contribute to free communication with adults and peers, develop all components of the children's speech, contribute to the practical mastery of the norms of modern Ukrainian literary language, form rhetorical skills, speech etiquette, etc. The use of interactive technologies in the educational activities of children with special needs relieves the nervous load of preschoolers, makes it possible to change their forms of activity, switch attention, helps to overcome communication barriers, build an educational process taking into account the physical and mental characteristics of the children's development, etc. In addition, the use of interactive learning technologies enables the development of cognitive skills of preschoolers.

**Keywords:** communicative development; interactive technologies; children of preschool age; special educational needs; rhetorical skills; corrective and speech therapy work; language skills; Ukrainian language.

**П**остановка проблеми. Протягом останніх років в Україні, що декларувала курс на європейську інтеграцію, простежується зростання кількості дітей з особливими освітніми потребами (ООП), які здобувають освіту в інклюзивних групах / класах різних закладів освіти. За даними Міністерства освіти і науки України (МОН України), у 2021/2022 н. р. з ООП в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) було 32686 учнів (для порівняння: у 2020/2021 н. р. було 25078 школярів); кількість інклюзивних класів зросла до позначки 23216 (це на 4535, аніж, до прикладу, у 2020/2021 н. р.) [3; 9]. Такі ж тенденції характерні для розвитку інклюзивної дошкільної освіти: у 2020/2021 н. р. у 1630 закладах для дітей з ООП створено 4369 спеціальних груп, які відвідують 61668 дітей, та 3796 інклюзивних груп у 2242 закладах, де виховуються 6849 дітей з ООП [9]. МОН України активно працює над створенням єдиної системи освіти осіб з ООП, вона включає інклюзивне навчання та навчання за умов спеціальних закладів освіти (спеціальних шкіл, інклюзивно-ресурсних центрів, навчально-реабілітаційних центрів). Це важливий крок на шляху до забезпечення особистісно орієнтованого навчання, вибудовування освітньої траєкторії для кожного здобувача дошкільної освіти з ООП, надання їм якісної освіти відповідно до їхніх можливостей, інтересів і потреб, розбудови безпечного інклюзивного й комфортного освітнього середовища.

Розвиток у дітей дошкільного віку з ООП ключових компетентностей, у тому числі комунікативної, є важливим концептуальним орієнтиром у дошкільній освіті XXI ст., яке йменують “століття комунікативного простору”, оскільки одним із ключових чинників становлення особистості є саме її комунікативний розвиток. Невід’ємним складником корекційного процесу роботи з дітьми, які мають обмежені можливості здоров’я, є застосування інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) в освітньому просторі ЗДО [11].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Попри те, що проблема розвитку комунікативної діяльності дітей дошкільного віку з ООП, зокрема й особливостями мовного розвитку, широко висвітлена в численних працях українських учених (В. Бадер, О. Белова, О. Борах, І. Глушенко, Е. Данілавічюте, Т. Кудярьська, І. Мартиненко, І. Марченко, Н. Матвеева, Ю. Пінчук, О. Ревуцька, В. Синьов, Є. Соботович, В. Тищенко, Л. Трофименко, М. Чайка, Н. Чередніченко, С. Чупахіна, Т. Швалюк, Л. Якуба та ін.), які проаналізували базові засади розвитку комунікативних умінь дітей з ООП. Автори одностайні в думці про те, що комунікативні вміння є ключовими у мовному розвитку дитини дошкільного віку, становлять ту базу, без якої неможливі подальше навчання, соціалізація, процес освоєння

особистістю людських цінностей, знань, її самореалізації, тощо, водночас такий аспект, як розвиток комунікативних умінь дітей з особливостями мовного розвитку засобами інтерактивного навчання, потребує більш докладного висвітлення.

**Мета дослідження:** розкрити можливості використання інтерактивних засобів навчання у комунікативному розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

**Виклад основного матеріалу.** Використання ІКТ в освітньому просторі закладів дошкільної освіти (ЗДО) є невід’ємною частиною корекційного процесу роботи з дітьми, які мають обмежені можливості здоров’я. Організація сучасного корекційно-освітнього процесу, відповідно до державних документів [1; 7; 8], передбачає застосування педагогами інноваційних методів, прийомів та технологій, що уможлиблюють ефективно розв’язувати індивідуальні освітні потреби дітей.

У ЗДО простежується збільшення кількості дітей з обмеженими можливостями здоров’я [3; 9]. У цієї категорії дітей на заняттях відзначається низький рівень пізнавальної активності або відсутність мотивації до пізнавальної діяльності, нестійкість уваги, зниження працездатності, виснаження нервової системи, у зв’язку з чим у вихователя / педагога виникає необхідність пошуку нових нестандартних підходів до організації корекційно-освітнього процесу.

Використання інтерактивних технологій у логопедичній роботі з дітьми з ООП сприяє формуванню позитивної мотивації до навчання, стійкого пізнавального інтересу. Мета корекційно-логопедичної роботи в ЗДО – підвищення ефективності корекційно-освітнього процесу щодо формування комунікативних умінь дітей з ООП за допомогою інноваційної форми подачі навчального матеріалу, у форматі інтерактивних комп’ютерних ігор та завдань, що виконуються на інтерактивній дошці, тощо.

Для цього доцільно дібрати / створити комплекс дидактичних комп’ютерних ігор та завдань, спрямованих на розвиток усіх компонентів мови: вимовної сторони, фонематичних уявлень, норм наголошування слів, лексико-граматичного ладу, зв’язного мовлення, риторичних умінь, початкових навичок письма (графомоторних умінь) та читання [2; 4; 5–6; 10].

Також важливо ознайомити дітей зі способами роботи на інтерактивній дошці та особливостями виконання ігрових завдань. Поетапне системне використання інтерактивних засобів, до прикладу дидактичних ігор та завдань на інтерактивній дошці, варто застосовувати на фронтальних, підгрупових, індивідуальних заняттях відповідно до їх тематики.

Важливою педагогічною умовою засвоєння дітьми з ООП навчального матеріалу на логопедичних заняттях є створення комфортного цікавого, пізнавального інтерактивного освітнього простору, що



## ІНТЕРАКТИВНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК КОМУНІКАТИВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

сприяє поетапному подоланню мовленнєвих порушень дітей з ООП, відповідно до провідного виду діяльності дошкільного віку – гри.

З появою в дошкільних освітніх закладах сучасного обладнання (мультимедіа, проєктори, інтерактивні дошки тощо) яскраво окреслилася проблема пошуку електронних навчальних комплексів педагогами-практиками, оскільки для дітей, розвиток яких здійснюється відповідно до вікових норм, створюються окремі електронні дидактичні ігри та серії ігор, а для дітей з обмеженими можливостями здоров'я зазвичай немає такого широкого вибору навчальних електронних ресурсів. Зважаючи на це, ми розробили комплекс інтерактивних навчальних ігор, орієнтований на ООП дітей із порушеннями мови, що сприяє підвищенню ефективності корекційно-освітнього процесу, що є безперечною перевагою цієї методичної розробки, увиразнює актуальність проблеми навчання за сучасних умов комп'ютеризації навчального процесу та уможливорює розв'язати суперечності, які склалися в теорії і практиці дошкільної освіти.

Одним із принципів корекційної педагогіки є принцип "обхідного шляху" або формування компенсаторних механізмів, що дають змогу "скоригувати" порушення, через використання додаткових ресурсів збережених аналізаторів у дітей з ООП [4; 5–6; 10; та ін.]. Його покладено в основу створення інтерактивних комп'ютерних ігор із розвитку мови, які уможливають здійснення одночасного впливу різних аналізаторів – зорового, слухового, тактильного, застосування дитиною різноманітних розумових операцій на розв'язання поставлених завдань щодо комунікативного розвитку дітей з ООП. Також ураховано те, що формування вищих психічних функцій у дошкільників з обмеженими можливостями здоров'я якісно відрізняється від однолітків з нормальним розвитком, тому має свої особливості і є предметом вивчення логопсихології [6].

Так, у дітей з ООП простежуємо підвищену виснажливність нервової системи; складнощі із залученням, утриманням, перемиканням уваги; малий обсяг пам'яті та утрудненість довільного запам'ятовування; низький рівень сформованості розумових процесів з величезним переважаанням наочно-діяльнісного мислення. Щодо мовлення спостерігається як нескладне недорозвинення фонетико-фонематичної сторони мови, так і недорозвинення всіх компонентів української літературної мови. У значної кількості дітей з ООП провідним у структурі порушень є вербальне спілкування. З огляду на те, що мова виконує комунікативну та когнітивну функції, незаперечним є твердження, що головна мета логопедичного впливу на дитину полягає у повноцінному оволодінні нею системою української мови для успішного перебування у соціумі [2; 4]. Створений комплекс інтерактивних мовних ігор урахо-

вує вищевказані особливості розвитку психічних функцій, індивідуальних та вікових особливостей (комплекс розрахований на дітей 5–6, 6–7 років), а також структуру мовного порушення дітей з ООП.

У зв'язку з розмаїттям видів порушень мови, властивих дошкільникам, вважали за доцільне добирати нові цікаві технології та методи, що дають змогу ефективно розв'язувати освітні потреби дітей з ООП із різними видами мовних порушень. У межах дослідницької програми з використання ІКТ для розвитку комунікативних умінь у таких дітей створили інтерактивні мовні ігри як ефективний засіб корекції порушень усіх компонентів мови, що уможливорює підвищити результативність логопедичної роботи з дошкільниками, до прикладу, з тими, що мають фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення. Методична розробка складалася із 16 інтерактивних комп'ютерних ігор, спрямованих на розвиток усіх компонентів мовної системи. Комплекс цих ігор умовно поділено на частини. Перша ставить за мету подолання порушень усіх компонентів української мовної системи (фонетико-фонематичні процеси, лексико-граматичний лад української мови, зв'язні висловлювання) і включає ігри, завданнями яких є: корекція звуковими української мови; збагачення словникового запасу; формування граматичних категорій (способи словозміни та словотвори, прийменниково-відмінкові конструкції, зв'язок слів у реченні); розвиток зв'язного мовлення; формування риторичних умінь. Друга частина комплексу орієнтована на поглиблене формування фонематичного сприйняття, навичок звукового аналізу та синтезу, подолання дисграфії і спрямована на розв'язання таких завдань: розвиток фонематичних уявлень, формування поняття про характеристику звуків (диференціація голосних-приголосних звуків, розрізнення звуків за м'якістю-твердістю, дзвінкістю-глухістю); формування операцій звукового аналізу (визначення наявності звуку в слові, визначення місця розташування, послідовності, кількості звуків у словах, поділ слів на склади, з виділенням наголошеного складу; ця категорія ігор спрямована на ознайомлення дітей із графічними символами звуків, фонетичною та морфемною схемою слів); розвиток операцій мовного синтезу, що формують передумови оволодіння навичками читання; розвиток графо-моторних навичок (підготовка руки до письма) та ін.

Кожна з представлених інтерактивних ігор є поліфункціональною, що уможливорює розв'язувати завдання щодо корекції кількох компонентів мови у процесі виконання одного завдання. Авторські інтерактивні мовні ігри запропоновані в такому вигляді: на кольоровому тлі, угорі відображено назву гри, елементи завдання (картинки, схеми) розташовані безпосередньо на ігровому полі; принцип дії ігор заснований на переміщенні зображень або маніпу-

ляцій з елементами гри (провести лінію, дописати, обвести, додати об'єкт, змінити зображення і т. ін.) за допомогою функцій графічних редакторів панелі інструментів праворуч на ігровому полі.

Усі інтерактивні мовні ігри розроблені з такою умовою, щоб зміст завдання був доступний дошкільникам у процесі візуального ознайомлення з грою (інтуїтивний інтерфейс). До складу першої частини комплексу входять, до прикладу, ігри: “Збери врожай”, “З якого дерева листок”, “Хто де живе?”, “Добери пару”, “Наголошуй правильно!” та ін. Відповідно до дослідницької мети ці ігри доцільно використовувати на заняттях із розвитку лексико-граматичних категорій частин мови та формування зв'язного мовлення.

Другу частину комплексу утворюють ігри: “Де живуть звуки?”, “Добери фонетичну схему до слова”, “Добери морфемну схему до слова”, “Розгадай ребус”, “Збери слова з літер”, “Розгадай кросворд”, “Літери розсипалися”, “Які літери сховалися”, “Допиши літеру”, “Допиши слово”, “Обведи за зразком”, “Виконай штрихування”, “Як сказати правильно?”, “Продекламуй виразно”, “Озвучуємо героїв казки”, “Навчаємося мовленнєвого етикету” та ін. Ці ігри доцільно застосовувати на заняттях з формування вимовної сторони мови, навчання грамоти, риторички, мовленнєвого етикету.

У змісті інтерактивних ігор знайшли відображення такі технології: інформаційно-комунікаційні, ігрові та корекційні. Така форма подачі навчального матеріалу є найбільш привабливою для дітей дошкільного віку та сприяє найбільш ефективному формуванню знань, умінь та навичок у дітей з ООП. Представлені у комплексі інтерактивні ігри спрямовані на розвиток всіх компонентів української мови: звуковимови, наголошування слів, фонематичного сприйняття, морфемної структури слів, лексики, граматичних категорій, зв'язного мовлення, комунікативно-риторичних умінь тощо та передбачають використання у корекційно-логопедичній роботі з дітьми, що мають порушення мови. Такий комплекс інтерактивних ігор – електронний освітній ресурс – передбачає спільне використання ноутбука, проектора та інтерактивної дошки.

Усі інтерактивні мовні ігри представлено в яскравому, виразному оформленні, зображення та інші елементи гри – великого розміру, що забезпечує наочність у процесі використання на занятті. Ігри слугують максимальній активізації мовної діяльності. Так, дошкільник відповідає на запитання, складає словосполучення та речення, на основі цього відбувається повноцінний розвиток словникового запасу, граматичного складу української мови, зв'язного мовлення.

Ключову роль відведено наочно-образному мисленню і практичному використанню дитиною способів наочно-дієвого мислення. У зв'язку з цим прин-

цип дії інтерактивних мовних ігор заснований на переміщенні зображень по сенсорній поверхні інтерактивної дошки за допомогою пальців рук (що сприяє розвитку дрібної моторики), або маніпуляцій з елементами гри (провести лінію, дописати, обвести, додати об'єкт, змінити зображення тощо), за допомогою функцій графічних редакторів панелі інструментів, що дає змогу формувати практичні навички роботи з інтерактивною дошкою.

Ігри із серії “Допиши літеру”, “Допиши слово” та ін. спрямовані на розвиток графомоторних навичок, готують руку дітей до письма, що особливо актуально для дітей у передшкільний період. Супровід мови дитини з рухом руки в процесі виконання ігрового завдання дає змогу включатися у роботу кільком аналізаторним системам, уможливує підвищити ефективність корекційного впливу на мову дитини з особливостями комунікативного розвитку. Такі ігри доцільно використовувати в різних формах роботи з дітьми – індивідуальній, фронтальній, підгруповій. Так, до прикладу, у фронтальних формах діяльності на логопедичних заняттях із розвитку лексико-граматичних категорій частин мови та формування зв'язного мовлення застосовували інтерактивні ігри “Збери врожай”, “З якого дерева листок”, “Хто де живе?”, “Добери пару”, “Розгадай кросворд” як альтернативу дидактичним настільно-друкованим іграм, плакатам, картинкам. На відміну від традиційних друкованих ігор, застосування на занятті інтерактивних уможливує здійснювати практичні дії з навчальним матеріалом, а саме: переміщати, пересувати, привносити зміни до елементів гри, що сприяє максимальній реалізації практичної діяльності дошкільників. Використання інтерактивних ігор допомагає перетворити усні мовні ігри в захопливий процес, коли словесна відповідь дитини підкріплена візуальним зображенням, що особливо важливо для дошкільників із загальним недорозвиненням мови. Застосування електронної інтерактивної гри на занятті дає змогу вихователю/педагогу заощадити час на підготовку навчального матеріалу (ігри) у процесі заняття.

Інтерактивні ігри добирали з огляду на мету та завдання конкретного заняття, використовували дозвано як елемент заняття на етапі закріплення знань (відпрацювання навичок) у межах вивчення конкретної лексичної теми. До прикладу, вивчаючи лексичну тему “Птахи”, використовували інтерактивну гру “Розгадай кросворд”, спрямовану на закріплення вивчення назв птахів; під час вивчення лексичної теми “Дерева” застосовували інтерактивну гру “З якого дерева листок?”, метою якої – утворення відносних прикметників, та ін.

Також для дітей з ООП створили медіатеку з аудіозаписами казок, потішок та віршів; відео- та фотопрезентацій (“Україна”, “Збройні сили України – це наші героїчні захисники”, “Пори року”, “Річки

## ІНТЕРАКТИВНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК КОМУНІКАТИВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Україні”, “Фрукти”, “Овочі”, “Українська мова – мова солов’їна”, “Мій рідний край”, “Українська абетка”, “Карпати”, “Мій дім”, “Українська народна пісня”, “Моя сім’я”, “Моя улюблена українська народна казка”, “Безпека під час війни”, “Одяг”, “Взуття”, “Тісна за умов пандемії коронавірусу”, “Улюблені вірші”, “Дикі та свійські тварини”, “Гуморески Павла Глазового для дітей і про дітей”, “Птахи тощо), а також методичні рекомендації батькам щодо навчання та виховання дітей, які мають утруднення у розвитку української мови.

Кожну з інтерактивних ігор можна не тільки використовувати як самостійний елемент заняття, а й комбінувати з іншими іграми. У межах одного заняття з навчання грамоти використовували, до прикладу, комбінацію з 2–3 ігор, що відповідали цілям заняття (до прикладу, “Добери фонетичну схему”, “Літери розсипалися”, “Допиши слово” та ін.). Водночас стежили, щоб загальна тривалість роботи дошкільників з інтерактивною дошкою не перевищувала 10–15 хвилин. На підгрупових заняттях інтерактивні ігри застосовували як тренувальні вправи для закріплення пройденого матеріалу з дошкільниками з ООП, які потребують додаткової роз’яснювальної та навчальної допомоги. Використання інтерактивних ігор з мікрогрупою дітей забезпечувало максимальне залучення кожного до освітнього процесу.

Зазвичай на індивідуальних заняттях із дітьми з ООП завдання, пов’язані з багаторазовим промовлянням мовного матеріалу, автоматичним добором картинок на заданий звук тощо, стомлюють дитину. Використання інтерактивних ігор як нового засобу подання навчального матеріалу дає змогу привернути увагу дошкільника з ООП та підвищити ефективність корекційного впливу (до прикладу, для автоматизації звука [р] використовували гру “Де живе звук?”: дитина називала зображення на картинці, визначала місце розташування звука і переміщала рукою зображення у віконце, відповідне до розташування звука в слові). В індивідуальних формах роботи добирали та комбінували інтерактивні ігри, залежно від обраного напрямку роботи (за корекцією певних компонентів мови), зважаючи на цілі та завдання заняття, індивідуальні освітні потреби конкретної дитини, що уможливило забезпечувати особистісно орієнтований підхід у навчанні української мови кожної дитини з ООП.

**Висновки.** Протягом останніх років в Україні простежується збільшення дітей з ООП, які здобувають дошкільну освіту в інклюзивних групах. У проєкті Національної стратегії розвитку інклюзивної освіти на період 2020–2030 рр. окреслено інноваційні концептуальні підходи, акцентовано на широкому впровадженні в практику ідей інтегрованого навчання і виховання дітей з ООП з однолітками, які нормально розвиваються. Інформаційно-кому-

нікативні технології за умов сучасного інформаційно-освітнього середовища є найперспективнішими технологіями, багатофункціональним механізмом сучасного освітнього процесу. Включення інтерактивних технологій в освітній процес ЗДО сприяє активізації пізнавальної активності дітей з ООП, посилює інтерес та мотивацію до вивчення української мови, розвиває здатність до самостійного здобуття знань; забезпечує зворотний зв’язок між дітьми та вихователем / педагогом. Інтерактивні технології слугують не тільки успішному розв’язанню завдань, які ставлять чинні освітні документи до розвитку ЗДО в Україні, а й сприяють вільному спілкуванню з дорослими й однолітками, розвивають усі компоненти мовлення дітей, сприяють практичному оволодінню ними нормами сучасної української літературної мови, формують риторичні уміння, мовленнєвий етикет тощо.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в дослідженні проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до використання інтерактивних засобів навчання у комунікативному розвитку дошкільників, які мають загальне недорозвинення мови.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazoviy-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini#:~:text>
2. Білавич Г., Мальона С., Костащук Я. Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами крізь вимір сьогодення. *Молодь і ринок*. 2021. № 9 (195). С. 11–16.
3. Інклюзія в дошкільному навчальному закладі. URL: <http://www.ussf.kiev.ua/a/FAQ9.html>
4. Логопедія : підручник / за ред. М. Шеремет. Київ : Слово, 2015. 776 с.
5. Мартиненко І.В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення : монографія. Київ : ДІА, 2016. 304 с.
6. Мартиненко І.В. Логопсихологія : курс лекцій : навчальний посібник. Київ : ДІА, 2019. 120 с.
7. Національна стратегія розвитку інклюзивної освіти на 2020–2030 рр. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/07/210719-strategiya-inklyuziya.pdf>
8. Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 “Про затвердження положення про інклюзивно-ресурсний центр”. URL: [www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=250156884](http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=250156884)
9. Статистичні дані. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>
10. Чередніченко Н.В. Початковий курс навчання української мови молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ). Київ : Видавничий дім “Слово”, 2012. 205 с.
11. Чупахіна С. Використання інформаційних технологій в навчанні дітей з особливими освітніми потребами: досвід США. *Освітній простір України*. 2019. Вип. 15. С. 152–160.

### REFERENCES

1. Bazoviy komponent doshkilnoi osvity v Ukraini [Basic component of preschool education in Ukraine]. Available at:

## ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ФАРМАЦЕВТІВ

[https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoi-osviti-v-ukrayini#:~:text=\[in Ukrainian\].](https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoi-osviti-v-ukrayini#:~:text=[in Ukrainian].)

2. Bilavych, H., Malona, S. & Kostashchuk, Ya. (2021). Inkluzivne navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimi potrebami kriz vymir sohodennia [Inclusive education of children with special educational needs through the dimension of the present]. *Youth and market*. No. 9 (195). pp. 11–16. [in Ukrainian].

3. Inkluziia v doshkilnomu navchalnomu zakladi [Inclusion in a preschool educational institution]. Available at: <http://www.ussf.kiev.ua/a/FAQ9.html> [in Ukrainian].

4. Lohopediia [Speech therapy]. Textbook / edited by M. Sheremet. (2015). Kyiv, 776 p. [in Ukrainian].

5. Martynenko, I.V. (2016). Osoblyvosti komunikatyvnoi diialnosti ditei starshoho doshkilnogo viku z systemnymy porushenniamy movlennia: monohrafiia [Logopsychology: course of lectures: study guide]. Kyiv, 304 p. [in Ukrainian].

6. Martynenko, I.V. (2019). Lohopsykhologii: kurs leksii: navchalnyi posibnyk [Logopsychology: course of lectures: study guide]. Kyiv, 120 p. [in Ukrainian].

7. Natsionalna stratehiia rozvytku inkluzyvnoi osvity na 2020–2030 roky [National strategy for the development of inclusive education for 2020–2030]. Available at: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/07/210719-strategiya-inklyuziia.pdf>. [in Ukrainian].

8. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 12 lypnia 2017 r. № 545 “Pro zatverdzhennia polozhennia pro inkluzyvno-resursnyi tsentr” [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated July 12, 2017 No. 545 “On approval of the regulation on inclusive resource center”]. Available at: [www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=250156884](http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=250156884) [in Ukrainian].

9. Statystychni dani [Statistical data]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statystychni-dani> [in Ukrainian].

10. Cherednichenko, N.V. (2012, 2016). Pochatkovyi kurs navchannia ukraïnskoi movy molodshykh shkolariv iz tiazhkymu porushenniamy movlennia (TPM) [The initial course of teaching Ukrainian language to junior high school students with severe speech disorders (SPD)]. Kyiv, 205 p. [in Ukrainian].

11. Chupakhina, S. (2019). Vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii v navchanni ditei z osoblyvymy osvitnimi potrebami: dosvid SShA [The use of information technologies in the education of children with special educational needs: the experience of the USA]. *Educational space of Ukraine*. No. 15. pp. 152–160. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.04.2023

УДК 374.7.091.31-021.364:615.15-057.86(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282776>

**Кіра Гнезділова**, доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри дошкільної та спеціальної освіти  
Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького

## ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ФАРМАЦЕВТІВ

*У статті висвітлено теоретичні аспекти і практичний досвід використання інтерактивних технологій у системі післядипломної освіти та безперервного професійного розвитку фармацевтичних фахівців. Наголошено на доцільності застосування інтерактивних технологій для становлення та розвитку особистості майбутнього фахівця охорони здоров'я. З'ясовано, що інновації у змісті освіти мають доповнюватися і реалізовуватися через оволодіння інноваційними методами. Зауважено, що пошук методологічного підґрунтя інтерактивних технологій післядипломного навчання є особливо актуальним і перспективним завданням розвитку післядипломної освіти в теоретичній та практичній площинах. Розкрито особливості використання інтерактивних методів навчання у процесі підготовки майбутніх фармацевтів.*

**Ключові слова:** підготовка; інтерактивні технології; інновації; фармацевтичні та медичні спеціальності; інтерактивні технології; післядипломна освіта; безперервна професійна освіта.

**Літ. 18.**

**Kira Hnezdilova**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Professor of the Preschool and Special Education Department,  
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy

## USING OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE SYSTEM OF POST-GRADUATE EDUCATION OF PHARMACISTS

*The article covers the theoretical aspects and practical experience of using interactive technologies in the system of post-graduate education and continuous professional development of pharmaceutical specialists. The expediency of using interactive technologies for the formation and development of a future health care specialist's personality is emphasized. It is studied that innovations in the content of education should be supplemented and implemented through the mastery of innovative methods. It is noted that the search for the methodological basis of interactive technologies of postgraduate education is particularly relevant and a promising task for the development of postgraduate education in theoretical and practical areas. The peculiarities of using of interactive teaching methods in the process of training future pharmacists are revealed. The characteristics of individual methods of interactive learning are presented, the importance of their using in the process of forming the*

## ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ФАРМАЦЕВТІВ

*personal and professional qualities of future pharmacists is revealed. It is substantiated that the use of interactive technologies in the system of postgraduate education is conditioned by modern requirements regarding the need to transform the educational process into co-learning, mutual learning, where the student and the teacher are equal, equivalent subjects of study.*

*The opinions of scientists regarding the need of using interactive technologies in the educational process are considered. Both the significant advantages and problems arising from the using of interactive technologies in the system of postgraduate education of pharmacists are highlighted. Some aspects of the development of postgraduate education of pharmacy and medical specialists in Ukraine are analyzed, the justification of education through whole life is noted.*

**Keywords:** training; interactive technologies; innovation; pharmaceutical and medical specialties; interactive technologies; postgraduate education; continuing professional education.

**П**остановка проблеми. Оскільки освіта є фундаментом розвитку суспільства, доповнення традиційної системи викладання передовими технологіями є одним із пріоритетних напрямів державної політики України [9]. Водночас інтеграція вітчизняної освітньої галузі до європейського та світового освітнього простору прискорює цей процес. Велике суперництво на ринку праці, важкі соціально-економічні умови життя створюють умови для саморозвитку і самореалізації.

Система післядипломної фармацевтичної освіти в Україні спрямована на формування конкурентоспроможних кадрів високої кваліфікації на ринку праці шляхом здійснення безперервної освіти та постійного підвищення кваліфікаційного рівня. Це дає змогу вдосконалювати професійні знання відповідно до професійно-посадових вимог до фахівців фармацевтичних підприємств, посад і кваліфікаційних категорій [5, 414].

Стратегія розвитку системи післядипломної освіти базується на багаторічному вітчизняному досвіді підготовки фахівців фармації та сучасних позитивних досягненнях світових освітянських систем. Метою фармацевтичної післядипломної освіти є вдосконалення професійних знань та вмінь, якими повинні оволодіти спеціалісти на основі моделі фармацевта, а також відповідно до професійно-посадових вимог до різноманітних спеціалістів аптечних підприємств, посад і кваліфікаційних категорій фармацевтичних кадрів [11].

Нові фундаментальні знання у фармації змінюють концепції і методи, а тому професії фармацевта доводиться вчитися все життя. Тому потрібне постійне різнопланове, багаторівневе, різноманітне навчання, яке б забезпечувало з мінімальними витратами процес адаптації до швидких і різких змін.

Роль безперервного професійного розвитку фармацевта, на думку І. Бойчук, полягає у наданні якісної кваліфікованої фармацевтичної допомоги населенню, і ця діяльність стає все більш ваговою та необхідною [1, 93].

Якісна професійна підготовка фармацевтів у системі післядипломної освіти зумовлює необхідність оновлення та впровадження в освітній процес закладів вищої освіти інноваційних технологій, форм і методів навчання. На часі формування сучасного фахівця, який, за твердженням Л. Кайдалова, буде не лише компетентним, але й здатним незалежно

мислити, приймати відповідальні рішення та творчо діяти в різних сферах професійної діяльності, орієнтуватися у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, навчанні протягом життя [8, 44].

Модернізація освіти, по суті, є процесом упровадження інновацій. Інновації у змісті освіти мають доповнюватися і реалізовуватися через оволодіння інноваційними методами і формами навчання, а також шляхом запровадження альтернативних навчально-виховних технологій. Серед сучасних педагогічних технологій значна роль в освітньому процесі відводиться інтерактивним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичним підґрунтям цієї статті стали праці вітчизняних науковців З. Гладуна, Б. Логвиненка, А. Маркіної, М. Ониценка, В. Пашкова, Я. Радиша, С. Стеценка та інших, завдяки здобуткам яких вдалося сформулювати низку авторських визначень і пропозицій, що мають теоретичне та практичне значення. Зокрема, методологічне й організаційне забезпечення системи післядипломної підготовки фармацевтів було досліджено у наукових працях І. Бойчук, В. Загорія, О. Лисенко, О. Рижова. Систему безперервного підвищення кваліфікації спеціалістів фармації було висвітлено в роботах Л. Бабінцевої, Л. Галія, Л. Давтян, Л. Дрожик, Л. Кайдалова, Р. Коритнюк, Р. Лесика, О. Пімінова, М. Толочка та інших. Безперечно, є багато наукових здобутків, які обґрунтовують доцільність застосування інтерактивних технологій для підвищення ефективності процесу навчання. До таких належать студії О. Коротаєва, Г. Мітіна, Л. Пироженко, О. Пометун, С. Сисоевої, М. Скрипник, М. Сулеймана, Г. Шевченко та інших. Аналіз нормативно-правового та технічного регулювання сучасного стану розвитку післядипломної освіти дає підстави стверджувати про якісну перебудову функціонування її як системи на законодавчому, технічному, адміністративному, економічному, соціальному рівнях із дотриманням європейських вимог у зв'язку з долученням України до європейського простору вищої освіти.

Проте незважаючи на достатній рівень досліджень означеної тематики, проблему використання інтерактивних технологій у системі післядипломної освіти фармацевтів доцільно розглядати комплексно, починаючи безпосередньо з теоретичних аспектів та практичного досвіду реалізації інтерактивних технологій.

**Мета дослідження** – з'ясувати сутність інтерактивних методів навчання, висвітлити значущість цих методів навчання у системі післядипломної освіти фармацевтів.

**Виклад основного матеріалу.** Особливістю фармацевтичної професії є навчання упродовж усього періоду професійної діяльності. Дипломований фахівець повинен регулярно поглиблювати професійний рівень, підвищуючи кваліфікацію на циклах тематичного удосконалення або інших заходах безперервного професійного розвитку або проходжуючи післядипломну підготовку на циклах спеціалізації. На наше переконання, якщо фармацевт нездатний до систематичного навчання упродовж професійної діяльності, він швидко втрачає необхідний рівень компетентності і не може задовольнити потреби клієнтів аптеки та вимоги роботодавців.

Для удосконалення системи післядипломної освіти медичних і фармацевтичних фахівців було затверджено наказ МОЗ України від 10 листопада 2022 р. № 2016 “Про подальше удосконалення системи післядипломної освіти та безперервного професійного розвитку фахівців з фаховою передвищою, початковим рівнем (короткий цикл) та першим (бакалаврським) рівнем вищої медичної і фармацевтичної освіти та магістрів з медсестринства”, зареєстрований у Міністерстві юстиції України [10].

Розвиток науки, реформування фармацевтичної освіти вимагають підвищення якості підготовки спеціалістів не тільки під час навчання у закладі вищої освіти, але й після його закінчення на рівні післядипломної освіти. Це єдиний і безперервний процес, який не може розвиватися без застосування сучасних технологій навчання.

Так, директорка Інституту підвищення кваліфікації спеціалістів фармації Національного фармацевтичного університету Л. Галій вважає, що нині фармацевт – єдиний фахівець, який може надавати фармацевтичну допомогу, але це – право, а не даність. З цього приводу вона зазначає, що змінилася сама концепція післядипломної освіти: якщо раніше ми говорили про підвищення кваліфікації спеціалістів галузі охорони здоров'я, то наразі введено поняття безперервного професійного розвитку спеціалістів фармації. Професорка зауважує, що ці зміни вже відбулися для лікарів, а от над змінами для спеціалістів фармації ми маємо Нову програму інтернатури, побудовану на компетентнісній основі, і Нова інтернатура є втіленням дуальної освіти у фармації, оскільки свою кваліфікацію потрібно підтримувати, підвищувати, розвивати компетенції. Отже, концептуальний документ в Україні є, реформа інтернатури чинна й мала б розпочатися незабаром, якби не війна [14].

Майбутня освітня програма у системі післядипломної освіти фармацевтів вибудовується так, аби надати випускникам додаткових специфічних ком-

петентностей інтерна залежно від місця професійної діяльності. Відтак необхідно знайти такі методи навчання, які сприяли б успішному засвоєнню студентами знань та відповідали сучасним вимогам. Крім того, сучасна освітня система повинна трансформуватися в аспекті підготовки особистості, здатної до творчості, у процесі якої студент буде не пасивним об'єктом, а активним суб'єктом, який готує себе не лише до певного фаху, а й до активної участі у соціокультурних перетвореннях.

Як акцентує увагу В. Дуденко, одним із найперспективніших шляхів удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців, їхнього озброєння потрібними компетенціями є впровадження інноваційних методів навчання, які зумовлюють усвідомлену розумову діяльність студентів, активне сприйняття теоретичного матеріалу в навчальному процесі, розвиток умінь і навичок самостійного вироблення рішень проблемних питань [7, 182].

З-поміж педагогічних методик формування професійного самоусвідомлення майбутніх фармацевтів останнім часом усе частіше використовуються інтерактивні технології, що дають змогу докорінно змінити ставлення до об'єкта навчання, перетворивши його на суб'єкт. Мета застосування інтерактивних методів, на переконання О. Пометун, полягає не тільки у спонуканні студентів до активної самостійної роботи, а й в ініціюванні їх творчості, розвитку комунікативних навичок тощо [12].

Післядипломна освіта фармацевтів має низку специфічних ознак і особливостей, які повинні враховуватися при проєктуванні навчального процесу за андрагогічною моделлю. Саме у цій моделі, на переконання С. Сисоевої, перевага віддається інтерактивним технологіям навчання, які найбільш ефективно забезпечують комунікаційні зв'язки суб'єктів освітнього процесу, сприяють утворенню партнерських відносин, а методологія їх застосування в освіті базується на андрагогічній моделі інтерактивного навчання, з урахуванням андрагогічних принципів навчання і відповідних їм засобів реалізації [13, 7–8].

Підкреслюючи особливу роль андрагогічних підходів у навчанні дорослих, О. Хвисюк відзначає, що вони сприятимуть процесу, коли провідна роль належить дорослому, а він сам прагне до самореалізації, самостійності, самоуправління; життєвий професійний соціальний досвід є джерелом для навчання як самого дорослого, так і його колег; сам процес навчання будується як взаємодія на різних його етапах від планування до корекції [18, 83–84].

Розглянемо декілька принципових положень, які, за визначенням М. Скрипник, мають бути враховані у процесі побудови теорії інтерактивних технологій післядипломного навчання. На думку дослідниці, необхідно: враховувати історію становлення та розвитку інтерактивних технологій післядипломного

## ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ФАРМАЦЕВТІВ

навчання, об'єктивний зарубіжний досвід їхнього використання; керуватися освітньо-інституційними принципами (неперервності освіти; інваріантності й циклічності розвитку та функціонування системи післядипломної освіти); концептуальними засадами розроблення змісту інтерактивних технологій навчання (ідеї гуманістичної психології, концепція діалогу, філософська ідея постнекласичної раціональності про співвіднесеність характеру отриманих знань про об'єкт не тільки з особливістю засобів та операцій діяльності суб'єкта, що пізнає, а й з її ціннісно-цільовими структурами; концепція діалогу [16].

Цікавою вбачається думка І. Бойчук, яка зауважує, що педагогічні інновації пов'язані сьогодні з впровадженням у навчально-виховний, навчально-виробничий та методичний процеси інноваційних інформаційних та інтерактивних технологій навчання, спрямованих на активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів, які формують і розвивають позитивний інтерес до навчальної дисципліни, перетворюють студентів на активних учасників навчального процесу. Саме такі форми і методи навчання, на міркування авторки, які розвивають інтерес до самостійного набуття знань, досить швидко були визнані викладачами фармацевтичних дисциплін як дієвий засіб впровадження нових освітніх технологій [2, 14].

Вивчаючи інтерактивні технології навчання у системі післядипломної освіти фармацевта, група дослідників визначила та схарактеризувала сутнісні ознаки такого навчання, а саме: технології індивідуально-групового, колективного, самостійного та особистісно орієнтованого способів навчання; ігрові, кооперативні, діалогічні та розвивальні технології [3, 129].

Українські вчені Т. Сорочан, М. Скрипник запропонували визначення поняття інтерактивних технологій післядипломного навчання як таких, що “забезпечують включення дорослих у процес навчання за рахунок добору й використання сукупності інтерактивних форм, методів, прийомів, методик, засобів навчання, що дають змогу гарантовано досягти запланованого результату, забезпечити зворотний зв'язок, право вибору, двоспрямованість спілкування, оптимальне врахування життєвого й професійного досвіду тих, хто навчається..., конструються викладачем-андрагогом із сукупності тих інтерактивних форм і методів, засобів навчання, які якнайкраще забезпечують ефективне функціонування змісту навчання, відповідають інтересам і запитам на знання й час навчання дорослого..., технологічні засоби навчання повинні бути тільки інтерактивними, оскільки “інтерактивність” зменшує час навчання дорослої людини” [17].

Інтерактивним технологіям у системі післядипломної освіти фармацевтів, на наше переконання,

відповідає концепція дистанційного навчання. Її відмінною рисою є надання студентам можливості самостійно здобувати необхідні знання, використовуючи сучасні інформаційні технології. Найбільш розповсюдженим серед інтерактивних методів навчання у системі післядипломної освіти фармацевтів є: “кейс-метод” метод “проблемних ситуацій”, “проектно-аналітична сесія”, “інтерактивна лекція”, метод “навідних запитань”, “метод розкриття теми через ланцюжок запитань” [6; 4; 15]. Викладач виступає лише в ролі модератора, лідера та організатора процесу навчання, що забезпечує умови для ініціативи студентів.

**Висновки.** Узагальнюючи здійснене дослідження можемо представити короткі висновки, *по-перше*: без висування високих вимог неможливо підготувати висококваліфікованих професіоналів своєї справи, які були б конкурентоспроможними, високо цінувалися на ринку праці, могли продуктивно працювати в сучасних соціально-економічних умовах України; *по-друге*: впровадження в освітній процес інтерактивних технологій підвищує мотивацію навчання і пізнавальну активність студентів, постійно підтримує викладача у стані творчого пошуку дидактичних новацій; *по-третє*: інтерактивні технології у системі післядипломної освіти конструються викладачем-андрагогом із сукупності тих інтерактивних форм і методів, засобів навчання, які якнайкраще забезпечують ефективне функціонування змісту навчання, відповідають інтересам і запитам на знання й час навчання дорослого; *по-четверте*: інтерактивна діяльність на практичних заняттях з фармацевтичних дисциплін передбачає організацію і розвиток діалогового спілкування, яке веде до взаєморозуміння, взаємодії, до сумісного вирішення загальних та професійних завдань; *по-п'яте*: у ході діалогового навчання студенти вчать критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважувати альтернативні думки, ухвалювати продумані рішення, брати участь в дискусіях, спілкуватися з іншими учасниками освітнього процесу; *по-шосте*: на заняттях організуються індивідуальна, парна і групова робота, застосовуються дослідницькі проекти, моделювання виробничих ситуацій наближених до професійної фармацевтичної діяльності, ділові та рольові ігри, йде робота з документами, різними джерелами інформації, використовуються творчі роботи.

Інтерактивні методи навчання надають здобувачам певних знань та умінь, а також професійно необхідних якостей. Лише достатній рівень знань із профільних дисциплін, умінь використовувати теоретичні основи у виконанні проблемних завдань та вміння аналізувати результати своєї роботи є запорукою результативності навчання. Інтерактивні технології у системі післядипломного навчання

## ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ФАРМАЦЕВТІВ

забезпечують включення дорослих до процесу навчання за рахунок добору й використання сукупності інтерактивних форм, методів, прийомів, методик, засобів навчання, що дають змогу гарантовано досягти запланованого результату, забезпечити зворотний зв'язок, право вибору, двоспрямованість спілкування, оптимальне врахування життєвого й професійного досвіду здобувачів освіти. Технологічні засоби навчання повинні бути тільки інтерактивними, оскільки "інтерактивність" зменшує час навчання дорослої людини.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бойчук І. Безперервний професійний розвиток фармацевта – гарант підвищення якості фармацевтичної допомоги. *Проблема духовності сучасної молоді: реалії та перспективи* : матеріали Міжрегіон. наук.-практ. конф. молодих дослідників, 8 листопада 2007 р. Житомир : Вид-во ПП Сахневич, 2007. С. 93–95.

2. Бойчук І. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фармацевтів у коледжі : автореф. дис. ... кан. пед. наук: спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти". Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2015. С. 22.

3. Бобкова І.А., Бур'янова В.В., Умінська К.А., Хранівська В.О. Педагогічні умови використання інтерактивних технологій навчання під час підготовки студентів-фармацевтів. *Педагогічні науки: теорія та практика*. Запоріжжя : Видавничий дім "Гельветика", 2021. № 3 (39). С. 129–134.

4. Бурова Л.М. Інтерактивні технології заочного навчання студентів-фармацевтів. *Медицина освіти*. 2013. № 1. С. 69–71.

5. Вишницька І.В., Образенко М.С., Александрова О.О. Дистанційна післядипломна освіта фахівців фармацевтичної галузі. *Фармацевтична наука та практика: проблеми, досягнення, перспективи розвитку* : матер. III наук.-практ. інтернет-конф. з міжнар. участю, м. Харків, 15–16 квіт. 2021 р. Харків : НФаУ, 2021. С. 414.

6. Галій Л.В., Шульга Л.І., Якущенко В.А., Нартов П.В., Бур'ян К.О., Баган С.О. Впровадження дистанційної форми навчання в систему післядипломної освіти: проблемні питання сьогодення. *Проблеми безперервної медичної освіти та науки*. 2019. № 3 (35). С. 14–20. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psmno\\_2019\\_3\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psmno_2019_3_5).

7. Дуденко В.Г. Використання інтерактивних методів навчання для формування фахової компетентності з клінічної анатомії та оперативної хірургії у студентів медичних університетів / В.Г. Дуденко, В.Ю. Вдовіченко. *Інновації у вищій медичній та фармацевтичній освіті України (з дистанційним під'єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференц-зв'язку* : XVI Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю, Тернопіль, 16–17 травня, 2019. Тернопіль, 2019. С. 182–183.

8. Кайдалова Л.Г., Дрожик Л.В. Інтерактивні технології у підготовці магістрів фармацевтичних та медичних спеціальностей. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2018. Вип. 44. С. 44–54. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_ttmniv\\_2018\\_44\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ttmniv_2018_44_6).

9. Матеріали візного спільного засідання Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти та Консультативної ради з питань інформатизації при Верховній Раді України про хід виконання Державної програми "Ін-

формаційні та комунікаційні технології" / Ком. Верх. Ради України з питань науки і освіти ; упоряд.: І.Б. Жилияєв, М.К. Родіонов, А.І. Семенченко, редкол.: К.С. Самойлик (голова) та ін. Київ : Софт Прес, 2007. С. 53–54.

10. Наказ МОЗ України від 10.11.2022 року № 2016 "Про подальше удосконалення системи післядипломної освіти та безперервного професійного розвитку фахівців з фаховою передвищою, початковим рівнем (короткий цикл) та першим (бакалаврським) рівнем вищої медичної і фармацевтичної освіти та магістрів з медсестринства". URL: <https://zakon1.rada.gov.ua/go/z0039-23>

11. Пімінов О.Х., Великий Д.І. Післядипломна освіта. *Фармацевтична енциклопедія*. 2023. URL: <https://www.pharmacencyclopedia.com.ua/article/846/pislyadiplomna-osvita>.

12. Пометун О., Пирожено Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : Видавництво "А.С.К.", 2004. 194 с.

13. Сисоєва С.О. Інтерактивне навчання дорослих у системі післядипломної педагогічної освіти. *Наукові праці. Педагогіка*. Вип. 146. Миколаїв, 2011. Т. 158. С. 5–10.

14. Стасенко Т. Післядипломна фармацевтична освіта в умовах воєнного стану. *The Pharma Media*. 2022. 1 вересня. URL: <https://thepharma.media/uk/business/30221-poslediplomnoe-obrazovanie-v-usloviyah-voennogo-polozeniya-01092022>.

15. Сулейман М.М. Впровадження інноваційних методів у навчальний процес фармацевтичного ВУЗу. *Медицина освіти*. 2017. № 2. С. 75–78.

16. Скрипник М.І. Інтерактивні технології в післядипломному навчанні : довідник / НАПН України, ДВНЗ "Ун-т менедж. освіти". Київ, 2013. 232 с.

17. Технології професійного розвитку педагогів : методичний порадник : навч.-метод. посібник / упоряд.: Т.М. Сорочан, М.І. Скрипник ; Держ. вищ. навч. закл. "Ун-т менедж. освіти". Київ, 2016. С. 70.

18. Хвисюк О.М., Марченко В.Г., Касьянова О.М., Жеребкін В.В., Жадан І.А., Бодня К.І., Грищенко О.В., Соболева І.А., Сергієнко О.І. Андрагогічна модель навчання дорослих у системі післядипломної освіти. *Медицина освіти*. 2013. № 2. С. 81–84.

### REFERENCES

1. Boychuk, I. (2007). Bezperervnyi profesiyni rozvytok farmatsevtva – harant pidvyshchennia yakosti farmatsevtvychnoi dopomohy [Continuous professional development of a pharmacist is a guarantor of improving the quality of pharmaceutical care]. *Problema dukhovnosti suchasnoi molodi: realii ta perspektvy*: materialy Mizhrehion. nauk.-prakt. konf. molodykh doslidnykiv, 8 lystopada 2007 r. – *The problem of spirituality of modern youth: realities and prospects*: Proceedings of the interregional scientific and practical conference of young researchers, November 8, 2007. Zhytomyr, pp. 93–95. [in Ukrainian].

2. Boychuk, I. (2015). Pedagogichni umovy profesiinnoi pidhotovky maibutnikh farmatsevtiv u koledzhi [Pedagogical conditions of professional training of future pharmacists in college]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Zhytomyr I. Franko State University. Zhytomyr, 22 p. [in Ukrainian].

3. Bobkova, I.A., Burianova, V.V., Uminska, K.A. & Hranivska, V.O. (2021). Pedagogichni umovy vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii navchannia pid chas pidhotovky studentiv-farmatsevtiv [Pedagogical conditions for the using of interactive learning technologies during the training of pharmacist students]. *Pedagogical sciences: theory and practice*. Zaporizhzhia. No. 3 (39), pp. 129–134. [in Ukrainian].



4. Burova, L.M. (2013). Interaktyvni tekhnologii zaochnoho navchannia studentiv-farmatsevtiv. [Interactive technologies of correspondence education of pharmaceutical students]. *Medical education*. No. 1, pp. 69–71. [in Ukrainian].
5. Vyshnytska, I.V., Obrazenko, M.S. & Aleksandrova, O.O. (2021). Dystantsiina pislidyplomna osvita fakhivtsiv farmatsevychnoi haluzi [Distance postgraduate education of specialists in the pharmaceutical industry]. *Farmatsevychna nauka ta praktyka: problemy, dosiahnennia, perspektyvy rozvytku: mater. III nauk.-prakt. internet-konf. z mizhnar. uchastiu*, m. Kharkiv, 15–16 kvit. 2021 r. – *Pharmaceutical science and practice: problems, achievements, development prospects: Proceedings of III scientific-practical internet-conference with international participation*, Kharkiv, April 15–16, 2021]. Kharkiv, 414 p. [in Ukrainian].
6. Galii, L.V., Shulga, L.I., Yakushchenko, V.A., Narotov, P.V., Burian, K.O. & Bagan, S.O. (2019). Vprovadzhennia dystantsiinoi formy navchannia v systemu pislidyplomnoi osvity: problemni pytannia sohodennia [Implementation of distance education in the system of postgraduate education: problematic issues of today]. *Problems of continuing medical education and science*. No. 3 (35). pp. 14–20. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psmno\\_2019\\_3\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psmno_2019_3_5). [in Ukrainian].
7. Dudenko, V.G. & Vdovichenko, V.Iu. (2019). Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia dlia formuvannia fakhovoi kompetentnosti z klinichnoi anatomii ta operativnoi khirurgii u studentiv medychnykh [The using of interactive teaching methods for the formation of professional competence in clinical anatomy and operative surgery among students of medical universities]. *Innovatsii u vyshchii medychnii ta farmatsevychnii osviti Ukrainy (z dystantsiinym pidiednanniam VM(F)NZ Ukrainy za dopomohoiu videokonferents-zviazku – Innovations in the higher medical and pharmaceutical education of Ukraine (with remote connection of the Ministry of Health of Ukraine by means of video conference communication): XVI All-Ukrainian scientific and practical conference with international participation*, Ternopil, May 16–17, 2019. Ternopil I.Ya. Gorbachevskiy National Medical University. Ternopil, pp. 182–183. [in Ukrainian].
8. Kaidalova, L.G. & Drozhyk, L.V. (2018). Interaktyvni tekhnologii u pidhotovtsi mahistriv farmatsevychnykh ta medychnykh spetsialnostei [Interactive technologies in the preparation of masters of pharmaceutical and medical specialties]. *Theory and methods of teaching and education*. Vol. 44, pp. 44–54. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_tmniiv\\_2018\\_44\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_tmniiv_2018_44_6). [in Ukrainian].
9. Materialy vyiznogo spilnoho zasidannia Komitetu Verkhovnoi Rady Ukrainy z pytan nauky i osvity ta Konsultativnoi rady z pytan informatyzatsii pry Verkhovnii Radi Ukrainy pro khid vykonannia Derzhavnoi prohramy “Informatsiini ta komunikatsiini tekhnologii” [Materials of the field joint meeting of the Committee of the Verkhovna Rada of Ukraine on Science and Education and the Consultative Council on Informatization at the Verkhovna Rada of Ukraine on the implementation of the State Program “Information and Communication Technologies”]. Committee of Council of Ukraine on Science and Education; compiled by: I.B. Zhilyaev, M.K. Rodionov, A.I. Semenchenko, edited by: K.S. Samoilyk (head) and others. Kyiv, pp. 53–54. [in Ukrainian].
10. Order of the Ministry of Health of Ukraine (November 10, 2022 No. 2016). “Pro podalshe udoskonalennia systemy pislidyplomnoi osvity ta bezperervnogo profesiinoho rozvytku fakhivtsiv z fakhovoiu peredvyshchoiu, pochatkovym rivnem (korotkyi tsykl) ta pershyim (bakalavrskym) rivnem vyshchoi medychnoi i farmatsevychnoi osvity ta mahistriv z medsestrynstva” [“On the further improvement of the system of postgraduate education and continuous professional development of specialists with professional pre-university, initial level (short cycle) and first (bachelor) level of higher medical and pharmaceutical education and masters in nursing”]. Available at: <https://tzakon1.rada.gov.ua/go/z0039-23>. [in Ukrainian].
11. Piminov, O.H. & Velikiy, D.L. (2023). Pislidyplomna osvita [Postgraduate education]. *Pharmaceutical encyclopedia*. Available at: <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/846/pislyadiplomna-osvita> [in Ukrainian].
12. Pometun, O. (2004). Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnologii navchannia: naukovo-metodychnyi posibnyk [A modern lesson. Interactive learning technologies: a scientific and methodological guide]. Kyiv, 194 p. [in Ukrainian].
13. Sysoeva, S.O. (2011). Interaktyvne navchannia doroslykh u systemi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Interactive training of adults in the system of postgraduate pedagogical education]. *Scientific works. Pedagogy*. Vol. 146 (158). Mykolaiv, pp. 5–10. [in Ukrainian].
14. Stasenko, T. (2022). Pislidyplomna farmatsevychna osvita v umovakh voiennoho stanu. [Postgraduate pharmaceutical education in the conditions of martial law]. Available at: <https://thepharma.media/uk/business/30221-poslediplomnoe-obrazovanie-v-usloviyax-voennogo-polozeniya-01092022>. [in Ukrainian].
15. Suleiman, M.M. (2017). Vprovadzhennia innovatsiinykh metodiv u navchalnyi protses farmatsevychnoho VUZu [Implementation of innovative methods in the educational process of the pharmaceutical university]. *Medical education*. No. 2, pp. 75–78. [in Ukrainian].
16. Skrypnyk, M.I. (2013). Interaktyvni tekhnologii v pislidyplomnomu navchanni: dovidnyk [Interactive technologies in postgraduate education: a guide]. National Academy of Sciences of Ukraine, State Higher Secondary School “University of education management”. Kyiv, 232 p. [in Ukrainian].
17. Sorochan, T.M. & Skrypnyk, M.I. (2016). Tekhnologii profesiinoho rozvytku pedahohiv: metodychnyi poradnyk [Technologies of professional development of teachers: methodological advisor]. Teaching methodical guide. Governmental higher educational establishment “University of education management”. Kyiv, 70 p. [in Ukrainian].
18. Hvyssyuk, O.M. (2013). Andrahohichna model navchannia doroslykh u systemi pislidyplomnoi osvity [The andragogical model of adult education in the postgraduate education system]. *Medical education*. No. 2, pp. 81–84. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 06.04.2023



**Роман Гуревич**, доктор педагогічних наук, професор,  
дійсний член (академік) НАПН України,  
директор Навчально-наукового інституту педагогіки,  
психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського  
**Віталій Бойчук**, доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського  
**Леонід Коношевський**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського  
**Олег Коношевський**, кандидат педагогічних наук,  
завідувач кафедри алгебри і методики викладання математики  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського  
**Наталія Костенко**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри соціальних технологій  
Вінницького торговельно-економічного інституту Університету “Україна”

### ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

У статті розглядається проблема створення та використання сучасних технологій у навчанні студентів педагогічних закладів вищої освіти (ЗВО) і впровадження нових підходів до навчання, що сприятимуть забезпеченню інтеграції університетів з сучасним ринком праці й належними вимогами до кваліфікації майбутніх учителів. Обґрунтовано доцільність використання сучасних технологій у навчанні студентів, у практиці організації освітнього процесу ЗВО. Визначено необхідність застосування та взаємодії візуальних та аудіоєфектів під керуванням інтерактивним програмним забезпеченням із використанням інноваційних технічних і програмних засобів, що забезпечують постійний зв'язок здобувачів освіти з викладачем за межами аудиторії. Особливу увагу зосереджено на новітніх підходах до використання у навчанні студентів мультимедійних технологій, що активізують сприйняття і засвоєння навчального матеріалу. Визначено переваги використання інструментальних засобів, що дають змогу здобувачам освіти поновлювати зміст навчальних і контрольних програм відповідно до появи нових знань і технологій, які завдяки сучасним освітнім цифровим системам дають змогу студентам одержати якісну вищу освіту.

**Ключові слова:** інноваційні технології; підготовка майбутніх учителів; мультимедійні технології; цифрова компетенція; цифрові технології; електронне порт фоліо; блогфоліо.

**Лім. 8.**

**Roman Gurevych**, Doctor of Sciences (Pedagogy),  
Active Member (Academician) of the National Academy of Sciences of Ukraine,  
Head of the Educational and Scientific Institute of Pedagogy, Psychology,  
Training of Highly Qualified Specialists,  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University  
**Vitaliy Boichuk**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Professor of the Innovative and Information Technologies in Education Department,  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University  
**Leonid Konoshevskiy**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Innovation  
and Information Technology in Education Department,  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University  
**Oleg Konoshevskiy**, Ph.D. (Pedagogy), Head of the  
Algebra and Methods of Teaching Mathematics Department,  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University  
**Natalia Kostenko**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,  
Head of the Social Technologies Department,  
Vinnytsia Institute of Trade and Economics, University “Ukraine”

### USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

The article deals with the problem of creation and use of modern technologies in teaching students of pedagogical higher education institutions (HEIs) and introduction of new approaches to teaching that will help ensure the integration of universities with the modern labour market and appropriate requirements for the qualifications of future teachers. The expediency of using

modern technologies in teaching students and in the practice of organizing the educational process of higher education institutions is substantiated. The necessity of applying and interacting visual and audio effects under the control of interactive software with the use of innovative hardware and software tools that ensure constant communication between students and the teacher outside the classroom is determined. Particular attention is paid to the latest approaches to the use of multimedia technologies in teaching students, which activate the perception and assimilation of educational material. The author identifies the advantages of using tools that allow students to update the content of educational and control programs in accordance with the emergence of new knowledge and technologies, which, thanks to modern educational digital systems, allow students to obtain a quality higher education. One of the trends in modern education is the increasing integration of innovative educational technologies into learning, but this does not mean that any use of, say, multimedia programs will lead to successful learning outcomes. On the contrary, now, more than ever, teachers should be very careful when choosing innovative educational technologies and follow the requirements that will allow them to implement these technologies most effectively.

The current conditions for the development of modern learning tools are driven by growing integration processes, the dominant components of which are digital technologies. A characteristic feature of digital technologies is that they provide virtually unlimited opportunities for independent and joint creative activity of the teacher and student. From an authoritarian carrier of truth, the teacher turns into a participant in the productive activity of students and, with the help of a computer, creates a favorable environment for the formation of their own intelligence.

**Keywords:** innovative technologies; future teachers' training; multimedia technologies; digital competence; digital technologies.

**П**остановка проблеми. Цифрові технології нині – це один із перспективних напрямів інформатизації освітнього процесу. В удосконаленні програмного і методичного забезпечення, матеріальної бази, а також в обов'язковому підвищенні кваліфікації вчителів убачаємо перспективи успішного застосування цифрових технологій в освіті.

Суспільство, в якому ми живемо, – зазначає українська дослідниця Л. Якимова, – постійно розвивається та змінюється, а сучасний світовий освітній простір – поповнюється новим змістом знань, новими кваліфікаційними ознаками. Виникають нові сфери відносин, нові спеціальності, які формують нові дисципліни. Вища школа України перебуває у стадії реформування. Це зумовило пошук нових форм та технологій навчання [1, 3]. Цифрові технології інтегрують у собі потужні розподілені освітні ресурси. Вони можуть забезпечити середовище формування та прояву ключових компетенцій, до яких насамперед належать цифрова й комунікаційна.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема підвищення якості навчання в ЗВО засобами цифрових технологій, у тому числі мультимедійних, займались Т. Бабенко, І. Беліцин, В. Биков, О. Бондаренко, Р. Гуревич, А. Гуржій, Н. Дементівська, К. Елшир, М. Жалдак, Ю. Жук, І. Засядько, В. Заболотний, М. Кадемія, Г. Кедровіч, В. Клочко, Г. Козлакова, С. Литвинова, Ю. Машбиць, Н. Морзе, Н. Опушко, І. Підласий, О. Пінчук, С. Свириденко, Л. Скалій, О. Співаковський, Л. Шевченко, А. Яцишин та ін.

**Мета статті** полягає у висвітленні сучасних підходів до впровадження інноваційних технологій у навчання майбутніх учителів.

**Виклад основного матеріалу.** Мультимедійні технології – унікальна інформаційна технологія, реалізована на основі одночасного використання у рамках одного високошвидкісного інформаційного потоку різних типів інформації (тексту, графіки,

малюнків, фото, анімації, аудіо, відео) як окремо, так і в сукупності представленої синтетичною структурою даних у вигляді єдиного інформаційного освітнього середовища, що використовує комплекс сучасних інформаційно-комунікаційних апаратних і програмних засобів, реалізована в умовах адаптивної інтерактивної взаємодії користувача з системою і забезпечує застосування сукупності прийомів, методів, способів і засобів збору, накопичення, обробки, зберігання, передачі, продукування синтетичної структури інформації з метою залучення до процесу сприйняття більшості чуттєвих компонентів користувача і підвищення ефективності впливу на нього одночасно за кількома інформаційними каналами для посилення синергетичного ефекту засвоєння інформації [5, 56].

Українські науковці В. Євдокимов, Г. Пономарьова, В. Луценко і Т. Агапова під терміном “мультимедійні технології” розуміють “технології конвертування всіх видів інформації у цифровий формат, інтеграції інформації в один документ і відтворення його на комп'ютері” [4]. Мультимедійні технології дають змогу замінити майже всі традиційні технічні засоби навчання. У багатьох випадках така заміна виявляється ефективною, дає можливість викладачеві оперативно поєднувати різноманітні засоби, що сприяють більш глибокому й усвідомленому засвоєнню навчального матеріалу, який вивчається, економить час заняття, насичує його інформацією [2, 114]. Мультимедіа – це взаємодія візуальних і аудіоефектів під керуванням інтерактивного програмного забезпечення з використанням сучасних технічних і програмних засобів. Вони об'єднують текст, звук, графіку, фото, відео в одному цифровому поданні. Під засобами мультимедійних технологій зазвичай розуміють комплекс апаратних і програмних ресурсів, що дають змогу людині спілкуватися з комп'ютером, використовуючи найрізноманітніші, природні для себе середовища: графіку, гіпертекст, звук, анімацію, відео. Нині мультиме-

дійні технологічні системи можуть репрезентувати студентам ЗВО такі види інформації: текст; зображення; анімовані картини; аудіокоментарі; цифрове відео й ін.

Особливої уваги заслуговують функціональні можливості мультимедійних технологій, які створюють передумови для інтенсифікації процесів вивчення, дослідження й виявлення закономірностей основ наук: зворотний зв'язок між користувачем і засобами мультимедійних технологій; комп'ютерна візуалізація інформації про об'єкти, що вивчаються або закономірності процесів, явищ, таких, що реально проходять, а також "віртуальних"; архівне зберігання досить значних обсягів інформації з можливістю її передачі, а також легкого доступу й звернення користувача до центрального банку даних; автоматизація процесів обчислювальної, інформаційно-пошукової діяльності, оброблення результатів навчального експерименту з можливістю багаторазового повторення фрагмента або самого експерименту; комплектність процесів інформаційно-методичного забезпечення, організаційного керування навчальною діяльністю й контролю за результатами засвоєння [7, 342–343]. На відміну від звичайних технічних засобів навчання мультимедійні технології дають можливість не тільки насичувати студентів значною кількістю знань, а й розвивати інтелектуальні, творчі здібності, їхні вміння самостійно здобувати нові знання, працювати з різними джерелами інформації. На думку професорки Н. Лазаренко, успішне засвоєння та використання інформації включає знання основних інформаційних ресурсів, уміння орієнтуватися в них, знаходити інформацію; вміння оперувати інформацією адекватного змісту, переосмислювати й адаптувати її до конкретних умов, здійснювати її генерацію, інтерпретацію та поширення [8, 21].

Виокремлюють такі основні типи занять за способом використання мультимедійних технологій: заняття, на яких комп'ютер використовується в демонстраційному режимі – один комп'ютер на викладацькому столі та демонстраційний екран; заняття, на яких комп'ютер застосовується в індивідуальному режимі – заняття в комп'ютерному класі без виходу в Інтернет; заняття, на яких комп'ютер застосовується в індивідуальному дистанційному режимі – заняття в комп'ютерному класі з виходом в Інтернет.

Дистанційне навчання має низку властивостей, що роблять його дуже ефективним під час роботи зі здобувачами освіти з обмеженими можливостями здоров'я. За рахунок застосування дистанційних освітніх технологій реалізується їхнє право на освіту. Виявляється можливим реалізувати моделі освітнього процесу, які неможливо практикувати у звичайному ЗВО. Для кожного здобувача освіти можна підібрати матеріал, що відповідає зоні його

найближчого розвитку, коригувати обсяг і трудність його відповідно до його результатів. Нині дистанційні освітні технології розвиваються дуже активно. Спеціальні освітні середовища уможлиблюють організувати навчальний процес, що за дидактичними можливостями ні в чому не поступається традиційному, а багато в чому і перевершує його. Дистанційне навчання допомагає звести до мінімуму непродуктивне використання часу здобувачами освіти. Освітнє середовище дозволяє контролювати відвідуваність навчальних занять, активність студента, час його навчальної роботи на кожному занятті. Викладач може створювати і використовувати у рамках курсу будь-яку систему оцінювання. Результати успішності студентів з кожного курсу зберігаються у зведеній електронній відомості, і тому викладач може детально коментувати кожную роботу. Його коментарі можуть бути враховані здобувачем освіти під час створення наступної версії роботи. Важлива особливість спеціального освітнього середовища – це те, що воно дозволяє викладачам разом зі здобувачами освіти створювати та зберігати колекції його робіт (портфоліо): самі роботи в цифровому форматі та послідовні наближення до результату, оцінки і коментарі викладача до них, зразки взаємодії студента з викладачами. Органічно реалізуються різні моделі спільної діяльності здобувачів освіти: спільне розв'язання навчальних завдань, виконання проєктів, обмін знаннями.

Мультимедійні технології навчання, як зазначає О. Пушкар, надають можливості викладачеві для досягнення дидактичної мети заняття: застосовувати як окремі види навчальної роботи, так і будь-який їхній набір, тобто спроектувати освітнє середовище. Орієнтовані на викладача інструментальні засоби, дають йому змогу оперативного поновлювати зміст навчальних і контрольних програм відповідно до появи нових знань і технологій. Викладач одержує додаткові можливості для підтримки і спрямування розвитку особистості здобувача освіти, творчого пошуку й організації їхньої спільної роботи. Також комп'ютер бере на себе дуже значну частину рутинної, тривалої для викладача роботи, вивільняючи йому, тим самим, час для творчої роботи. Комп'ютер використовується як допоміжний засіб для ефективного розв'язання уже наявних систем дидактичних завдань [6, 504].

Особливу значущість в умовах інформаційного достатку набуває цифрова компетентність, що визначається нині як ключова освітня компетентність і забезпечує навички діяльності студента стосовно інформації, що міститься у навчальних предметах, освітніх сферах, а також у навколишньому світі. Безперечно, у сучасних ЗВО студенти використовують різні форми роботи з інформацією, проте це відбувається стихійно та часто сприймається ними як частина предметної інформації, що не володіє

властивістю широкого перенесення дії. Крім того, значна кількість і доступність інформації створюють ілюзію, що одержати знання про будь-що легко. Одним із завдань сучасного викладача є активне залучення студентів до освітнього процесу та створення невимушеної навчальної атмосфери на занятті. Сучасні здобувачі освіти – покоління епохи цифрових технологій. Вони впевнено використовують у повсякденному житті комп'ютер та Інтернет, смартфони, планшети й інші різні мобільні пристрої. Використання інтерактивної дошки Smart Board в освітній діяльності допомагає викладачеві принципово змінити методику навчання, забезпечити активну участь кожного студента в усьому, що відбувається на занятті. Відзначимо, що завдяки інтерактивній дошці Smart Board студенти починають розуміти складні ідеї у результаті ясного, ефективного й динамічного подання навчального матеріалу. У таких випадках викладачі можуть використовувати різні стилі навчання, звертаючись до всіляких ресурсів і пристосовуючись до певних потреб. На інтерактивній дошці Smart Board легко пересувати об'єкти, коментувати схеми, діаграми, рисунки, тексти. Можна виконувати різну роботу з картами, таблицями, аудіо- і відеоматеріалами, цифровими освітніми ресурсами. Галерея Smart Board містить різноманітні інтерактивні засоби й інструменти для роботи щодо оволодіння здобувачами освіти метапредметними способами діяльності.

Застосування інтерактивної дошки Smart Board на занятті дає змогу підвищити ефективність навчального процесу та взаємодії студент – викладач; здійснювати оперативність перевірки й одержувати своєчасну інформацію про засвоєння предмету в режимі реального часу; формувати навички самоконтролю і самооцінки студентів; створювати умови для успішного навчання кожного здобувача освіти; зробити заняття цікавим, різноманітним і наочним; вводити нове через цифрові технології.

Сучасні студенти є представниками покоління мілленіалів ("millennials"). Вони народилися і виростили в оточенні цифрових технологій, що привело до зміни очікування ними того, як викладачі мають подавати навчальний матеріал. Одним із трендів сучасної освіти є все більша інтеграція інноваційних освітніх технологій у процес навчання. Проте це зовсім не означає, що будь-яке використання мультимедійних програм приведе до успішних результатів у навчанні. Навпаки, зараз, як ніколи раніше, викладачам варто найбільш ретельно підходити до вибору інноваційних освітніх технологій і дотримуватися вимог, що дають змогу впровадити ці технології найбільш ефективно. До прикладу, презентації PowerPoint досить міцно увійшли в користування як один із засобів навчання, не завжди є ефективними, якщо не брати до уваги вимоги, що

уможливають підвищення ефективності навчання за рахунок використання цифрових технологій.

Крім презентацій, нововведенням в освітньому процесі є й електронне портфоліо. Портфоліо – це колекція робіт студента, відібрана ним самим або за допомогою викладача і демонструє його прогрес у навчанні. Портфоліо надає можливість індивідуальної оцінки здобувача освіти. Електронні портфоліо – це все та сама колекція робіт студента, проте ці роботи включають у себе ще й аудіо- та відеоматеріали, зібрані на одній електронній платформі. Створення електронних портфоліо має також відповідати певним правилам і вимагає виконання таких завдань.

1. Визначити мету створення електронного портфоліо. Мета має бути спрямованою на задоволення найбільш найважливіших освітніх потреб студентів.

2. Установити, як буде використана інформація, що міститься в електронних портфоліо студентів.

3. Вибрати тип електронного портфоліо: портфоліо-колекція, що може складатися з усіх робіт студента з коментарями і спостереженнями викладача; портфоліо-презентація, що включатиме тільки кращі роботи студента; оцінне портфоліо, що складається зі системно відібраних робіт здобувача освіти з коментарями і спостереженнями викладача.

4. Співвідносити записи в портфоліо з видами діяльності на занятті. Це означає, що варто продумати, як звичні для студентів види діяльності можуть бути використані для ведення їхнього портфоліо.

5. Зробити ведення портфоліо обов'язковим видом діяльності студентів, поступово поповнюючи його впродовж місяця, семестру, навчального року й ускладнюючи завдання.

6. Спланувати, як буде відслідковуватися й оцінюватися прогрес студентів. У цьому випадку формальна оцінка не буде ефективним засобом оцінювання. Використання чек-листів, змістовних рубрик і коментарів викладача дасть змогу найбільш точно схарактеризувати прогрес здобувачів освіти.

7. Залучити студентів до роботи над дизайном їхніх портфоліо відповідно до певних критеріїв та рекомендацій.

8. Використовувати креативні способи моніторингу й оцінки портфоліо студентів. До прикладу: вибирати кілька портфоліо кожний день або тиждень і обговорювати їх з усіма студентами; надавати студентам час для взаємної оцінки портфоліо або просити їх оцінити власні портфоліо.

Далі перейдемо до аналізу принципів використання нового виду електронних портфоліо, який називається блогфоліо (blogfolio) і набирає популярність в освіті. Блогфоліо – це інтерактивний онлайн-блог, створений студентами з певною освітньою метою. Блоги часто використовуються в навчанні задля поліпшення читання і письма іноземною мовою,

поглиблення залученості студента до освітнього процесу, а також для надання йому можливості самовираження та розвитку креативності. Використання цифрових технологій в освітньому процесі передбачає наявність певного обладнання. До прикладу, педагоги часто на своїх заняттях демонструють мультимедійні презентації, оскільки це, безсумнівно, один із кращих способів реалізації принципу наочності в навчанні. Кольорові слайди на великому екрані «оживляють» подачу нового навчального матеріалу. Після таких демонстрацій у студентів виникає бажання здійснити екскурсію місцями, які бачили на заняттях. Сучасні цифрові технології дають нові інструменти для розвитку ЗВО й інших закладів освіти різних типів. Серед цікавих цифрових інновацій варто зазначити швидку адаптацію онлайн-навчання, що виражається у вигляді розвитку змішаних форм навчання та в активному використанні онлайн-курсів, наприклад, міжнародних відкритих онлайн-курсів на платформі Coursera або інших. Додаткові напрями застосування цифрових технологій в освіті – розвиток цифрових бібліотек і цифрових кампусів ЗВО, що вже мають багато університетів Америки, Європи, в перспективі будуть впроваджені й в Україні. Завдяки цифровізації нині кожний здобувач освіти може одержати доступ до інформації, що раніше була доступна лише науковцям і експертам.

Цифрова бібліотека забезпечує доступ студента або викладача до наукової літератури з будь-яких пристроїв, незалежно від місця перебування і часу доби. Багато сучасних ЗВО об'єднують традиційні та цифрові бібліотеки з точки зору досвіду кінцевого користувача. Цифрові технології дають змогу здійснювати спілкування майбутніх студентів з прийнятними комісіями обраних університетів. Це включає такі напрями: використання цифрових технологій щодо взаємодії з абітурієнтами та інформування їх про поточну стадію оброблення заяв про прийом; використання аналітики для визначення найбільш перспективних абітурієнтів і підвищення коефіцієнта їхнього зарахування; використання різних каналів комунікації – і цифрових, і традиційних для надання абітурієнтам якнайповнішої інформації про ЗВО.

**Висновки.** Нинішні умови розвитку засобів навчання зумовлені зростаючими інтеграційними процесами, домінуючими складовими яких є цифрові технології. Характерною рисою цифрових технологій є те, що вони надають практично необмежені можливості для самостійної та спільної творчої діяльності викладачів і студентів. Інтенсивний розвиток цифрових технологій змінив можливості роботи з інформацією. Можемо також використовувати комп'ютери, що перевершили всі засоби наочності своїми можливостями (електронні книги, енциклопедії, презентації, путівники, інтерактивні

навчальні курси, мультимедійні системи). Нарешті, глобальна мережа Інтернет, що є невичерпним джерелом наукової, пізнавальної, розважальної інформації. Впровадження у навчальний процес цифрових технологій надає нові можливості для розвитку здібностей студентів, активно включає їх до освітнього процесу, підвищує інтерес до нього, сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу, життя студентів є цікавим і не таким напруженим. Стрімка інформатизація сучасного суспільства активізувала потребу реформування системи професійної підготовки, зокрема щодо проведення істотних змін в її структурі, змісті, організації, формах, методах і засобах навчання. Ці технології вже однозначно впливають на діяльність ЗВО. Трансформація неможлива без вироблення і реалізації усвідомленої стратегії цифровізації, яка б враховувала особливості та специфіку діяльності ЗВО.

У подальших дослідженнях цієї проблеми треба звернути увагу на використання в освітньому процесі віртуальної та доповненої реальності, штучного інтелекту, блок-чейнів, чатів, головним для навчання тут є ChatGPT, технології 2,0; 3,0; 4,0, Інтернет-речей тощо.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Активізація навчального процесу у сучасній вищій школі: метод. огляд / уклад. Л.А. Якімова. Київ: ДП "Вид. дім "Персонал", 2010. С. 3, 5.
2. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Бойчук В.М., Гордійчук Г.Б., Коношевський Л.Л., Коношевський О.Л., Опущко Н.Р., Шестопап О.В. Підготовка майбутніх учителів в освітньо-інформаційному середовищі закладів вищої освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій: монографія / за ред. академіка НАПН України Р.С. Гуревича. Вінниця: ТОВ Фірма "Планер", 2019. 564 с.
3. Гомонюк О., Бідюк Н. Особливості розвитку інформаційної компетентності майбутніх фахівців соціально-педагогічних професій шляхом використання інноваційних педагогічних технологій. *Молодь і ринок*. 2023. № 3 (211). С. 12–15.
4. Євдокимов В.І., Пономарьова Г.Ф., Луценко В.В., Агапова Т.П. та ін. Ефективність навчання студентів: навч. посіб. / за ред. В.І. Євдокимова. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2004. 222 с.
5. Жук Ю.О., Жалдак М.І., Шут М.І. та ін. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання: посіб. Київ: Педагогічна думка, 2012. 112 с.
6. Інформатика. Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології / за ред. О.І. Пушкаря. Київ: Вид. центр "Академія", 2002. 704 с.
7. Коношевський Л.Л., Коношевський О.Л. Аналіз засобів мультимедіа для інтенсифікації та індивідуалізації самостійної роботи студентів – майбутніх учителів математики. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. Вип. 8 / редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. Київ – Вінниця: ООО "Планер", 2005. С. 336–344.
8. Лазаренко Н.І. Структурні компоненти інформаційної культури викладача педагогічного вищого навчального

закладу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка та психологія*. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2016. Вип. 47. С. 18–23.

REFERENCES

1. Aktyvizatsiia navchalnoho protsesu u suchasniy vyshchii shkoli (2010). [Intensification of the educational process in modern higher education]. *Methodical review*. (Ed.). L.A. Yakymova. Kyiv, pp. 3, 5. [in Ukrainian].

2. Hurevych, R.S., Kademiia, M.Yu., Boichuk, V.M., Hordiichuk, H.B., Konoshevskiy, L.L., Konoshevskiy, O.L., Opushko, N.R. & Shestopal, O.V. (2019). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv v osvitho-informatsiinomu seredovyschii zakladiv vyshchoi osvity zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii* [Training of Future Teachers in the Educational and Information Environment of Higher Education Institutions by Means of Information and Communication Technologies]. *Monograph*. (Ed.). R.S. Hurevych. Vinnytsia, 564 p. [in Ukrainian].

3. Homoniuk, O. & Bidiuk, N. (2023). *Osoblyvosti rozvytku informatsiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii shliakhom vykorystannia innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii* [Features of the development of information competence of future specialists in socio-economic professions through the use of innovative pedagogical technologies]. *Youth & market*. No. 3 (211). pp. 12–15. [in Ukrainian].

4. Yevdokymov, V.I., Ponomarova, H.F., Lutsenko, V.V. & Ahapova, T.P. et al. (2004). *Efektivnist navchannia studentiv* [Effectiveness of student learning]. *Tutorial*. (Ed.). V.I. Yevdokymov. Kharkiv, 222 p. [in Ukrainian].

5. Zhuk, Yu.O., Zhaldak, M.I. & Shut, M.I. et al. (2012). *Multymediini systemy yak zasoby interaktyvnoho navchannia* [Multimedia systems as a means of interactive learning]. Kyiv, 112 p. [in Ukrainian].

6. *Informatyka. Kompiuterna tekhnika. Kompiuterni tekhnolohii* [Informatics. Computer equipment. Computer technologies]. (Ed.). O.I. Pushkar. Kyiv, 2002. 704 p. [in Ukrainian].

7. Konoshevskiy, L.L. & Konoshevskiy, O.L. (2005). *Analiz zasobiv multymedia dlia intensyfikatsii ta indyvidualizatsii samostiinoi roboty studentiv – maibutnikh uchyteliv matematyky* [Analysis of multimedia tools for intensification and individualisation of students' independent work – future mathematics teachers]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*. Coll. of science works. Vol. 8. Kyiv – Vinnytsia. pp. 336–344. [in Ukrainian].

8. Lazarenko, N.I. (2016). *Strukturni komponenty informatsiinoi kultury vykladacha pedahohichnoho vyshchoho navchalnoho zakladu* [Structural Components of Information Culture of a Teacher of a Pedagogical Higher Educational Institution]. *Scientific notes of Vinnytsya State Pedagogical University named after Mykhaylo Kotsyubynskiy. Series: Pedagogy and psychology*. Vinnytsia, Vol. 47. pp. 18–23. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.04.2023



*“Ідеї можна знешкодити лише ідеями”.*

*“Успіх однієї відважної людини завжди спонукає до завзяття й мужності ціле покоління”.*

*“Природа не знає зупинки в своєму розвитку і знищує усяку бездіяльність”.*

*Оноре де Бальзак  
французький романіст і драматург*

*“З усіх творінь найпрекрасніше – людина, що отримала прекрасне виховання”.*

*Епіктет  
давньогрецький філософ*

*“Правда завжди перемагає; інша річ, що деколи перемога може прийти з фатальним запізненням”.*

*Ірина Вільде  
українська письменниця*

*“Значно легше помилитись цілком, ніж наполовину”.*

*Йоганн Вольфганг фон Гете  
німецький поет, прозаїк, драматург*





УДК 378:373.091

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282836>

**Леонід Оршанський**, доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри технологічної та професійної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Ярослав Матвісів**, кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри технологічної та професійної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Володимир Ясеницький**, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

### ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ

Розглядається актуальна проблема формування проєктно-технологічної культури учнів закладу загальної середньої освіти на уроках технологій. Розв'язання цієї проблеми вбачається передовсім завдяки впровадженню в освітній процес комплексу педагогічних умов, спрямованих на формування проєктно-технологічної культури школярів. Авторами розглядається й уточнюється поняття "проєктно-технологічна культура", під якою розуміється продуктивна перетворювальна діяльність людини у матеріально-духовній та соціальній сферах. Головним критерієм оцінки сформованості проєктно-технологічної культури є застосування людиною сучасних засобів проєктування, технологій і технологічних процесів, які забезпечують гармонійну взаємодію людини та природи, людини та суспільства, людини та людини.

**Ключові слова:** проєктно-технологічна культура; творча продуктивна діяльність; технологічна освітня галузь; творчий навчальний проєкт; комп'ютерне проєктування; технологічні знання; методика формування проєктно-технологічної культури.

**Табл. 1. Літ. 14.**

**Leonid Orshanskyi**, Doctor of Science (Pedagogy), Professor,  
Head of the Technological and Vocational Education Department,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Yaroslav Matvisiv**, Ph.D. (Pedagogy), Senior Lecturer of the  
Technological and Vocational Education Department,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Volodymyr Yasenytskyi**, Applicant of the Third  
(Educational and Scientific) Level of Higher Education,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

### PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF DESIGN AND TECHNOLOGY CULTURES OF SCHOOL STUDENTS IN TECHNOLOGY LESSONS

The actual problem of development of project-technological culture of students of general secondary education institution in technology classes is considered. The solution to this problem can be seen primarily thanks to the introduction into the educational process of a complex of pedagogical conditions aimed at the formation of the project-technological culture of schoolchildren. The authors consider and specify the concept of "project-technological culture", which means the productive transforming activity of a person in the material, spiritual and social spheres. The main criterion for assessing the formation of design and technological culture is the human application of modern design tools, technologies and technological processes that ensure the harmonious interaction of man and nature, man and society, man and man.

The article singles out and substantiates the following pedagogical conditions for the formation of project-technological culture of students of a general secondary education institution: 1) creation by students of informational and educational (visual) stands in the process of studying topics (the peculiarity of this pedagogical condition is that in the process of studying technologies, schoolchildren build and record the process of designing and manufacturing the product in a logical sequence, creating a kind of visual guide); 2) implementation of technology lessons in game form (business games); 3) the use of modern graphic editors for the execution of artistic projects and technological documentation for the manufacture of products. In the experimental work, the method of forming the project-technological culture of students was implemented, the proposed pedagogical conditions were implemented, and the criteria for evaluating the level of formation of the project-technological culture of schoolchildren were determined. Diagnostics was carried out taking into account indicators that are components of project-technological culture, namely: formation of project-graphic and technological knowledge; formation of practical skills and abilities; the quality of the product of design and technological activity (the project and the sample made of the material); observance of work culture. The results of the study confirmed the effectiveness of the proposed pedagogical conditions and the effectiveness of the methodology for their implementation.



## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ

*The following methods of scientific research were used when writing the article: search and analysis, study and processing of scientific information in psychological and pedagogical theory and practice, collection, analysis and interpretation of statistical data. The main expected result of the publication of this article is the possibility of implementing the proposed pedagogical conditions in the educational process of general secondary education institutions in order to effectively form the project-technological culture of schoolchildren, which affects their general cultural, intellectual and creative development.*

**Keywords:** project-technological culture; creative productive activity; technological education industry; creative educational project; computer design; technological knowledge; method of forming project-technological culture.

**Постановка проблеми.** Сучасне суспільство багатогранне, відбувається постійний розвиток сучасних технологій, зростає попит на освічену людину, здатну розв'язувати різноманітні технологічні завдання творчого характеру. Аналіз науково-педагогічної літератури та нормативних документів у галузі освіти показує, що основною метою технологічної освітньої галузі є “реалізація творчого потенціалу учня, формування критичного та технічного мислення, готовності до зміни навколишнього природного середовища без заподіяння йому шкоди засобами сучасних технологій і дизайну, здатності до підприємливості та інноваційної діяльності, партнерської взаємодії, використання техніки і технологій для задоволення власних потреб, культурного та національного самовираження” [1].

**Аналіз основних досліджень.** Теоретичні основи і практичні рекомендації щодо організації проєктно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання і технологій в закладах загальної середньої освіти, формування у школярів проєктно-технологічної культури стали важливим предметом досліджень таких відомих учених у галузі технологічної освіти, як І. Андрощук [9], Д. Кільдеров [2], О. Коберник [3; 4; 11], М. Корець [5], Т. Мачача [6], Л. Оршанський [7], В. Стешенко [8], В. Сидоренко [6], А. Терещук [10], С. Ткачук [11], Д. Тхоржевський [12], А. Цина [13], М. Янцур [14] та ін. Однак розроблені теоретичні концепції і положення, набутий вченими-педагогами практичний досвід потребує аналізу, узагальнення та визначення педагогічних умов формування проєктно-технологічної культури учнів закладу загальної середньої освіти на уроках технологій в сучасних умовах реалізації ідей Нової української школи.

**Мета статті:** висвітлити актуальність проблеми формування проєктно-технологічної культури учнів закладу загальної середньої освіти на уроках технологій завдяки впровадженню в освітній процес комплексу педагогічних умов, а також експериментально перевірити ефективність цих педагогічних умов.

**Виклад основного матеріалу.** Термін “проєктно-технологічна культура” є інтегративним від понять “проєкт”, “технологія” та “культура”, тому розглядається як продуктивна перетворювальна діяльність людини в матеріально-духовній і соціальній сферах. Фундаментом проєктно-технологічної культури виступає перетворювальна діяльність людини, в якій проявляються її знання, уміння і творчі здіб-

ності. Ця діяльність сьогодні проникає у всі сфери життєдіяльності людини – від промисловості та сільського господарства до соціальної сфери – медицини, освіти, дозвілля, управління тощо.

Проєктно-технологічну культуру треба розглядати у соціальному та особистісному сенсі. У соціальному сенсі – це коли проєктно-технологічна культура проявляється у рівні розвитку суспільства з урахуванням доцільної й ефективно-предметно-перетворювальної діяльності людей, у сукупності досягнутих результатів у матеріальному виробництві, соціальному і духовному житті. Особистісний сенс характеризується рівнем оволодіння людиною сучасними способами пізнання і перетворення навколишнього простору і формування себе як особистості. Саме тому вченими проєктно-технологічна культура визначається як органічна складова загальної культури [6], а також основа й умова розвитку сучасного суспільства та виробництва. Аналіз наукових джерел дозволяє нам визначити проєктно-технологічну культуру як творчу, предметно-перетворювальну і природоподібну (екологічно виправдану), що містить знання, вміння і навички предметно-перетворювальної діяльності (когнітивний рівень), емоційно-моральне ставлення до цього виду діяльності (афективний рівень) з урахуванням відповідальності за виконані дії (конативний рівень).

Щодо технологічної освітньої галузі, на думку В. Сидоренка і Т. Мачачі, “проєктування як процес створення проєкту та технології як засіб практичної реалізації проєкту повинні стати предметом цілеспрямованого навчання всіх учнів загальноосвітньої школи, у процесі якого народжується живе знання, а не якась мертва відчужена інформація” [4, 34]. Головним критерієм оцінки сформованості у школярів проєктно-технологічної культури є використання сучасних засобів проєктування та розроблення технологічних процесів, які забезпечують гармонійну взаємодію у таких соціальних системах – “людина та природа”, “людина та техніка”, “людина та суспільство”, “людина та людина”.

Згідно з концепцією Нової української школи, навчальний предмет “Технології” має акумулювати знання інших шкільних предметів з мовно-літературної, математичної, природничої, інформативної, мистецької й інших освітніх галузей. Окрім того, предмет “Технології” не просто знайомить учнів із традиційними і сучасними технологіями, допомагає опанувати трудові вміння і навички, а й показує виробничі процеси як складову духовно-матеріальної

культури суспільства, створює умови для виховання шанобливого ставлення до праці та трудових традицій, формує проєктне і технологічне мислення, розвиває творчі здібності.

Нами виокремлено ключові елементи проєктно-технологічної культури учнів закладу загальної середньої освіти: 1) знання традиційних та інноваційних технологій; 2) проєктно-графічні знання і вміння; 3) трудові вміння і навички роботи з конструкційними матеріалами і харчовими продуктами; 4) дотримання культури й норм безпечної праці; 5) якість й оригінальність продукту діяльності.

Сформованість *знань традиційних й інноваційних технологій* є результатом дидактично виправданого відбору навчальної інформації, яку отримує школяр на уроках технологій. Така інформація містить відомості про традиційні природні та новітні синтезовані матеріали, їх властивості, застосування, способи, особливості, технології оброблення, інструменти, пристрої й обладнання, необхідні для роботи з цими матеріалами. Такі знання учні отримують з підручників, наочних посібників, від вчителя, медіаджерел, у процесі навчальної діяльності під час уроків. Набувши комплекс цих знань, учні зможуть виконати практичне або теоретичне завдання вчителя, розв'язати побутову проблему в будинку або розпочати роботу над індивідуальним творчим проєктом у межах занять.

*Проєктно-графічні знання та вміння* – це сучасний елемент проєктно-технологічної культури, який дозволяє учням відтворювати, зберігати і передавати графічними засобами різну інформацію про предмети, процеси та явища, читати і виконувати конструкторсько-технологічну документацію з допомогою цифрових засобів і технологій.

*Практичні вміння та навички* учня дозволяють ефективно виконувати дії (діяльність) відповідно до заданих цілей та умов. У процесі навчальної діяльності учні мають оперувати як теоретичними знаннями, так і практичними вміннями та навичками, тобто вміти використовувати інструменти, пристосування, обладнання для обробки конструкційних матеріалів або харчових продуктів, виготовляти деталі, вироби, виконувати практичні завдання вчителя тощо. У цьому й полягає відмінна риса шкільного предмета “Технології”, коли школярі на основі набутих теоретичних знань мають змогу розпочати діяльність з художнього проєктування, конструювання та виготовлення об'єкта праці.

*Дотримання культури та норм безпечної праці* визначається передовсім умінням планувати свою діяльність, проводити вибір раціональних прийомів і дій, традиційних і новітніх технічних засобів і технологій, забезпечувати високий рівень технологічної дисципліни, виконання вимог технологічної та конструкторської документації, застосовувати раціональні способи організації праці та робочого місця,

відповідально ставитися до правил і норм безпечної праці, дбати про робочий стан обладнання й інструментів, економне витрачання матеріалів й енергії.

Якість й оригінальність продукту діяльності – це підсумковий елемент проєктно-технологічної культури, що визначається як результат навчально-трудова діяльність школяра, оформлений у вигляді виконаного ним проєкту, технологічної документації та зразка в матеріалі, яким притаманний творчий характер. Цей продукт діяльності має стати почасті візитівкою учня, відобразити рівень його креативності, графічної культури, технічного мислення, проєктно-технологічних знань, умінь і навичок, набутих на уроках технологій.

Для організації ефективної проєктно-технологічної діяльності в школі нами пропонується використати відповідні педагогічні умови: 1) створення учнями інформаційно-навчальних (наочних) стендів; 2) реалізація уроків технологій в ігровій формі (ділові ігри); 3) застосування сучасних графічних редакторів для виконання художніх проєктів і технологічної документації на виготовлення виробів.

*Створення учнями інформаційно-навчальних (наочних) стендів* передбачається на етапі вивчення різних технологій виготовлення окремих деталей, обробки конкретних конструкційних матеріалів тощо. Особливість цієї педагогічної умови полягає у тому, що в процесі вивчення технологій, послідовності виконання технологічних операцій при виготовленні виробів учні не лише вчать виконувати ці операції, а вибудовують й фіксують процес проєктування та виготовлення виробу в логічній послідовності, створюючи своєрідний наочний посібник. Учні виконують проєкт у наочній формі, яка допомагає вивчити технологію, спланувати свої дії, обмірковувати конструкцію та зовнішній вигляд майбутнього стенду, розрахувати необхідну кількість матеріалів, обмірковувати розташування деталей на стенді, розподілити обов'язки всередині проєктної групи тощо.

Наприклад, у межах вивчення теми “Технологія виготовлення деталей форм обертання” учням пропонується виконати колективний проєкт, де вони виготовляють наочний посібник за схемою-зразком, представленим на плакаті, розробленому вчителем. Такі завдання дають змогу вибудувати у свідомості учнів чітку послідовність технологічних операцій, сприяють розвитку вміння структурувати набуті знання не олівцем у зошиті як малюнок, схему чи таблицю, а шляхом створення проєктного продукту. Такі проєкти з виготовлення наочних матеріалів (стендів), по-перше, сприяють ефективному засвоєнню учнями технології виготовлення деталей або виробів, де їм зрозумілими стають найменування та послідовність виконання операцій, назви і призначення інструментів та обладнання; по-друге, виховують технологічну дисциплінованість (дотримання

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ  
КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ**

технологічної послідовності та технічних умов); по-трете, формують вміння розподіляти обов'язки і нести відповідальність, працювати в групі, враховувати думки та можливості інших учасників; по-четверте, розвивають акуратність, вміння логічно структурувати вивчений матеріал, художньо-проєктні та графічні навички тощо.

*Реалізація уроків в ігровій формі* відбувається шляхом впровадження ігрових завдань під час уроків технології. Ділова гра на уроках технологій завжди була та залишається одним із ефективних засобів навчання і виховання. Практика показує, що комплексні уроки у формі ділових ігор за напрямками професійної діяльності сприяють досягненню високих результатів у навчанні, зокрема: підвищують пізнавальну та творчу активність учнів, розвивають увагу, пам'ять, мовлення, мислення, уяву, фантазію, творчі та комунікативні здібності, формують загальношкільні та спеціальні навички й уміння, стимулюють бажання працювати в колективі, посилюють мотивацію до навчальної діяльності, розширюють науково-технічний світогляд тощо.

*Застосування сучасних графічних редакторів* для виконання художніх проєктів і технологічної документації на виготовлення виробів здійснюється шляхом використання графічних редакторів (Adobe Illustrator, CorelDRAW, Graphics Suite, Paint, Adobe Photoshop, Lightroom, Inkscape, Picasa, Movavi Photo

Editor, SAI Paint Tool та ін.) для створення візуальної форми чи конструкції у вигляді 2D або 3D-моделей, а також виконання креслень (Autodesk AutoCAD, КОМПАС 3D LT, nanoCAD, A9CAD, Graphite й ін.). Це визначає і специфіку художньо-проєктної та графічної діяльності, в ході якої школяр має навчитися працювати з графічними редакторами, підвищити рівень графічної та проєктної культури, а потім вільно застосовувати набуті знання і вміння при розробленні творчих навчальних проєктів на уроках технологій та в процесі самостійної роботи у позачасний час.

Наш досвід показує, що учні, починаючи з п'ятого класу, із захопленням вивчають інтерфейс обраного ними графічного редактора, можливості цієї комп'ютерної програми, виконують прості завдання з кольором, заливкою, обрізанням, групуванням і багатошаровістю фігур, працюють з текстом та ін. Далі, на основі набутих знань і сформованих умінь, школярі навчаються правильно оформляти технічну документацію до проєкту, виконувати якісні ескізи, технологічні карти, складальні креслення, 3D-моделі проєктного продукту.

Для з'ясування ефективності застосування вище зазначених педагогічних умов нами розроблено критерії оцінювання рівня сформованості структурних компонентів проєктно-технологічної культури учнів, які подані у таблиці 1.

**Таблиця 1**

**Критерії оцінювання рівня сформованості проєктно-технологічної культури учнів**

<b>Показники/рівні</b>	<b>Високий</b>	<b>Середній</b>	<b>Низький</b>
Знання традиційних й інноваційних технологій	Має теоретичні та практичні знання про технологію обробки матеріалу, вміє застосовувати технологічні знання на практиці.	Частково володіє теоретичними та практичними знаннями щодо технології обробки матеріалу.	Слабо володіє теоретичними та практичними знаннями щодо технології обробки матеріалу
Проєктно-графічні знання й уміння	Володіє графічними та проєктними засобами	Частково володіє графічними та проєктними засобами	Слабо володіє графічними та проєктними засобами
Трудові вміння і навички роботи з конструкційними матеріалами і харчовими продуктами	Вміє ефективно застосовувати інструменти й обладнання для обробки матеріалів і продуктів	Недостатньо вправно вміє застосовувати обладнання та працювати інструментами з метою обробки матеріалів і продуктів	Не вміє працювати інструментами та застосовувати технологічне обладнання
Дотримання культури та норм безпечної праці	Рационально планує свою працю, робоче місце тримає в порядку, виконує роботу акуратно з дотриманням правил техніки безпеки та норм санітарії	Недостатньо рационально планує свою працю, робоче місце тримає у частковому порядку, виконує роботу не дуже акуратно, не завжди дотримується правил техніки безпеки та норм санітарії	Нераціонально планує свою працю, робоче місце у безладді, виконує роботу неакуратно, не дотримується правил техніки безпеки та норм санітарії
Якість й оригінальність продукту діяльності	Виріб має творчий характер, виконаний самостійно, без зауважень, у чітко відведений час	Виріб має частково-пошуковий характер, виконаний з незначними зауваженнями, у відведений час, з допомогою вчителя	Виріб має репродуктивний характер, виконаний за допомогою вчителя з суттєвими зауваженнями, порушенням часових обмежень

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ

Дослідження, в якому брали участь 162 учні 10–11-х класів закладів загальної середньої освіти Дрогобицького ОТГ, здійснювалося впродовж 2020–2022 рр. Результати констатувального етапу педагогічного експерименту з формування проєктно-технологічної культури учнів показали, що більшість з них мають середній та низький рівні проєктно-технологічної культури. Після завершення формувального експерименту (наприкінці 2021–2022 н.р.) було проведено контрольний зріз, який засвідчив підвищення в експериментальних класах рівня сформованості проєктно-технологічної культури учнів (в середньому на 26,8 %), тоді як в контрольних він залишився майже незмінним (підвищення становило 3,6 %).

**Висновки.** Провівши аналіз отриманих даних за підсумками педагогічного експерименту, ми дійшли висновку, що запропоновані нами педагогічні умови ефективно впливають на формування проєктно-технологічної культури учнів, а методика їх реалізації є достатньо ефективною і може бути використана у практиці роботи закладів загальної середньої освіти.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт базової середньої освіти: постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-300920-898>
2. Кільдеров Д.Е. Підготовка майбутніх учителів технологій на засадах інтегрованого навчання : монографія. Київ : ФОП Маслаков, 2017. 563 с.
3. Коберник О.М., Сидоренко В.К. Методика трудового навчання: проєктно-технологічний підхід : навч. посіб. Умань : СПД Жовтий, 2008. 245 с.
4. Коберник О.М., Яшук С.М. Наукові засади теорії та методики навчання технологій : навч. посіб. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2013. 289 с.
5. Корець М.С. Методика викладання технічних навчальних дисциплін : навч. посіб. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. 240 с.
6. Мачача Т.С., Сидоренко В.К. Проєктно-технологічна культура як соціокультурна та педагогічна проблема. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2009. № 9. С. 30–34.
7. Оршанський Л. До проблеми технологічної підготовки школярів у сучасних умовах. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2011. № 3. С. 6–9.
8. Стещенко В.В. Основні підходи до визначення змісту і структури технологічної освіти в Україні (щодо проєкту Концепції технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України). *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 1. С. 226–231.
9. Теорія та методика навчання технологій : навч. посіб. / І.П. Андрощук та ін. ; за заг. ред. О.М. Коберника. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2014. 480 с.
10. Терещук А.І., Дятленко С.М. Методика організації проєктної діяльності старшокласників з технологій. Київ : Літера ЛТД, 2010. 128 с.

11. Ткачук С.І., Коберник О.М. Основи теорії технологічної освіти : навч. посіб. Умань : Вид.-поліграф. центр “Візаві”, 2014. 304 с.

12. Тхоржевський Д.О. Методика трудового та професійного навчання. Київ : РННЦ-Дініт, 2000. 269 с.

13. Цина А.Ю. Організація технологічної освіти в умовах профільної школи. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2010. № 3. С. 17–20.

14. Янцур М.С. Теорія трудового навчання : курс лекцій. Рівне : РДГУ РВВ, 2010. 395 с.

### REFERENCES

1. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 veresnia 2020 r. № 898 [State standard of basic secondary education: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated September 30, 2020 No. 898]. Available at: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-300920-898> [in Ukrainian].
2. Kilderov, D.E. (2017). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv tekhnolohii na zasadakh intehrovanoho navchannia: monohrafiia* [Training of future technology teachers on the basis of integrated learning: monograph]. Kyiv, 563 p. [in Ukrainian].
3. Kobernyk, O.M. & Sydorenko, V.K. (2008). *Metodyka trudovoho navchannia: proektno-tekhnolohichniy pidkhid: navch. posib.* [Methodology of labour training: project-technological approach: training. manual]. Uman, 245 p. [in Ukrainian].
4. Kobernyk, O.M. & Yashchuk, S.M. (2013). *Naukovi zasady teorii ta metodyky navchannia tekhnolohii: navch. posib.* [Scientific foundations of the theory and methods of learning technologies: teaching. manual]. Uman, 289 p. [in Ukrainian].
5. Korets, M.S. (2019). *Metodyka vykladannia tekhnichnykh navchalnykh dystsyplin: navch. posib.* [Methodology of teaching technical academic disciplines: teaching. manual]. Kyiv, 240 p. [in Ukrainian].
6. Machacha, T.S. & Sydorenko, V.K. (2009). *Proektno-tekhnolohichna kultura yak sotsiokulturna ta pedahohichna problema* [Project-technological culture as a socio-cultural and pedagogical problem]. *Labour training in educational institutions*. No. 9. pp. 30–34. [in Ukrainian].
7. Orshanskyi, L. (2011). *Do problemy tekhnolohichnoi pidhotovky shkoliariv u suchasnykh umovakh* [To the problem of technological training of schoolchildren in modern conditions]. *Labour training in educational institutions*. No. 3. pp. 6–9. [in Ukrainian].
8. Steshenko, V.V. (2014). *Osnovni pidkhody do vyznachennia zmistu i struktury tekhnolohichnoi osvity v Ukraini (shchodo proektu Kontseptsii tekhnolohichnoi osvity uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv Ukrainy)* [Basic approaches to determining the content and structure of technological education in Ukraine (regarding the project Concept of technological education of students of general educational institutions of Ukraine)]. *Scientific notes of Berdyansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*. Vol. 1. pp. 26–231. [in Ukrainian].
9. Androshchuk, I.P. et al (2014). *Teoriia ta metodyky navchannia tekhnolohii: navch. posib.* [Theory and methodology of learning technologies: teaching. manual]. (Ed.). O.M. Kobernyk. Uman, 480 p. [in Ukrainian].
10. Tereshchuk, A.I. & Diatlenko, S.M. (2010). *Metodyka orhanizatsii proektnoi diialnosti starsho-klasnykiv z tekhnolohii* [The method of organizing project activities of high school students in technology]. Kyiv, 128 p. [in Ukrainian].

## РЕГІОНАЛЬНА ЗАЛУЧЕНІСТЬ У СТРАТЕГІЧНИХ ПРІОРИТЕТАХ І ОПЕРАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРОВІДНИХ ФЛАМАНДСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

11. Tkachuk, S.I. & Kobernyk, O.M. (2014). *Osnovy teorii tekhnolohichnoi osvity: navch. posib.* [Basics of the theory of technological education: teaching manual]. Uman, 304 p. [in Ukrainian].

12. Tkhorzhevskiy, D.O. (2000). *Metodyka trudovoho ta profesiinoho navchannia* [Methodology of labour and professional training]. Kyiv, 269 p. [in Ukrainian].

13. Tsyna, A.Iu. (2010). *Orhanizatsiia tekhnolohichnoi osvity v umovakh profilnoi shkoly* [Organization of techno-

logical education in the conditions of a specialized school]. *Labour training in educational institutions*. No. 3. pp. 17–20. [in Ukrainian].

14. Iantsur, M.S. (2010). *Teoriia trudovoho navchannia: kurs leksii* [Theory of labour training: a course of lectures]. Rivne, 395 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 22.04.2023

УДК 378.1(477): 332.14

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282779>

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

## РЕГІОНАЛЬНА ЗАЛУЧЕНІСТЬ У СТРАТЕГІЧНИХ ПРІОРИТЕТАХ І ОПЕРАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРОВІДНИХ ФЛАМАНДСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

У статті проаналізовано політики та досвід провідних фламандських університетів щодо регіональної залученості. Визначено, що провідні університети Фландрії сконцентровують зусилля на досягненні таких стратегічних цілей, як стимулювання досліджень, спрямованих на вирішення проблем регіонального розвитку; залучення регіонального контексту в освітній процес; посилення позицій університету в регіоні як соціально відповідальної організації.

Операційна діяльність у контексті регіональної залученості уособлюється у реалізації заходів із збільшення відкритості та доступності наукових ресурсів для представників громади; розбудові освітніх середовищ, до яких інкорпоровано регіональний контекст; діяльності спільних кафедр, які мають на меті здійснення регіонально значущих досліджень; поширенні й обміні знаннями, розвитку людського потенціалу представників громади та посиленні їхньої здатності до подолання проблем регіону; функціонуванні інноваційних регіональних екосистем; підтримці платформ взаємодії з регіональними стейкхолдерами; стимулюванні регіональної залученості університетської спільноти; наданні допомоги в реалізації регіональних ініціатив.

**Ключові слова:** регіональна залученість; публічно-громадське управління університетом; регіональне партнерство; фламандські університети.

**Лит.** 39.

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

## REGIONAL ENGAGEMENT IN STRATEGIC PRIORITIES AND OPERATIONAL ACTIVITIES OF TOP-RANKED FLEMISH UNIVERSITIES

This article presents the findings of a research project undertaken during a research visit to Ghent University in Belgium, as part of the Eureast Platform Fellowship Program. Specifically, the study investigates the policies and practices of leading Flemish universities with regard to regional engagement, and reveals the directions of interaction between these institutions and stakeholders in the context of regional engagement.

The research identifies regional engagement as a key element of the strategic vision of top-ranked Flemish universities. These institutions view the region, with its unique characteristics, challenges, and opportunities, as the driving force behind their innovative development and the foundation of their civic identity, educational quality, and research excellence. As such, most leading universities in Flanders focus their efforts on strategic goals such as stimulating research aimed at solving regional development issues, incorporating the regional context into their educational programs, and strengthening their civic engagement and presence within the region.

The quality of scientific research in this context is largely related to the need to solve regional problems and create value added at each stage of the research process. Operational activities associated with regional engagement include measures to increase the availability and openness of educational and scientific resources for the wider community, the development of educational environments that integrate the latest scientific knowledge with the regional context, and the establishment of joint departments that carry out research aimed at addressing regional issues.

The article also highlights the importance of knowledge exchange and the development of human potential within the community, as well as the creation of innovative regional ecosystems and platforms for interaction with regional stakeholders. It concludes by offering prospects for further research, specifically the need to develop the theoretical foundations of regional engagement for Ukrainian universities, including principles, regularities, organizational conditions, models, and other relevant factors, in order to strengthen their institutional capacity.

**Keywords:** regional engagement; partnership university governance; regional partnerships; Flemish universities.

**П**остановка проблеми. У Стратегії розвитку вищої освіти України на період з 2022 до 2032 рр. визначено низку системних проблем цієї сфери. Серед них такі: заклади вищої освіти зосереджені переважно на освітньому процесі і частково на дослідженнях, натомість соціальна відповідальність (зокрема, в аспекті врахування екологічної складової) не є ключовою цінністю; існує значний розрив між системою вищої освіти та ринком праці (уособлений в дисбалансі попиту і пропозиції інноваційних спеціальностей, відсутності ефективних механізмів зворотного зв'язку від роботодавців); зберігається низький рівень довіри суспільства до закладів вищої освіти, зокрема, до якості та корисності наукових досліджень; заклади вищої освіти зберігають статус так званих *Ivory towers* (авт.) та не є інкорпорованими до суспільно-економічного середовища громад і регіонів; університети практично не здійснюють затребуваних бізнесом прикладних досліджень та не продукують затребувані ринком інтелектуальні продукти; більшість закладів вищої освіти не використовуює можливості громадянського суспільства [5].

Аналіз стратегічних документів (стратегій і концепцій розвитку, стратегічних планів тощо) українських університетів, які внесено до міжнародного рейтингу *Economic engagement ranking UMultirank* (Одеський національний технологічний університет, Сумський державний університет, Львівський національний університет імені Івана Франка, Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя, Національний фармацевтичний університет) [36], засвідчив практичну відсутність бачення цінності співпраці цих університетів з регіональними стейкхолдерами та обмежену практику взаємодії з ними. Натомість, провідні європейські університети приділяють значну увагу розбудові взаємодії з різними категоріями регіональних партнерів у рамках так званої “третьої місії” (місії соціального служіння). Однією з найважливіших стратегічних цілей університетів ЄС є посилення культурного, соціального та економічного впливу як на місцевому, так і на регіональному рівнях [14].

Оскільки проблематика регіональної залученості закладів вищої освіти набуває на сьогодинішньому етапі розвитку українського суспільства особливої актуальності, продуктивним вважаємо вивчення досвіду та кращих практик провідних європейських університетів, виокремлення ключових проблем та викликів, формулювання рекомендацій щодо їх уникнення, нівелювання і подолання.

**Аналіз публікацій.** У вітчизняному просторі наукові розвідки з проблем регіональної залученості університетів практично відсутні. Проте предметом наукового пошуку дослідників стали проблеми, споріднені з предметом нашого дослідження. Так, впливу міжсекторної співпраці між владними струк-

турами, представниками бізнес-середовища, інститутами громадянського суспільства та окремими громадянами на збалансований регіональний розвиток присвячено наукові праці І. Ховрак [10]. Колектив авторів Інституту вищої освіти НАПН України досліджує питання соціальної відповідальності університетів (зокрема, у вимірі сталого розвитку), інтерпретуючи її з позицій “відповідальності університетів перед студентами та відповідальності самих студентів як частини університетської спільноти” [4]. Розглядаються також питання збалансованості між автономією університетів та реалізації ними соціальної місії [1]. У вітчизняний науковий простір поступово привносяться кращі практики управління соціальною відповідальністю університетів та механізмів її реалізації [9]. Крім того, розробляються теоретичні основи впливу соціальної відповідальності закладів вищої освіти на збалансований регіональний розвиток [8]. Зазначені розвідки тільки частково розкривають проблему регіональної залученості закладів вищої освіти, концентруючись виключно на реалізації ними соціальної відповідальності.

Регіональна ж залученість передбачає існування відносин між університетом на регіональними стейкхолдерами, заснованих на принципах взаємної відповідальності, співуправління та взаємної користі, яка уособлюється у спільній реалізації проєктів, спрямованих на розв'язання проблем регіонального розвитку [14]. Їх коло може бути достатньо широким (розвиток економічного потенціалу, поліпшення соціальних умов, технологічний розвиток, розвиток інноваційно-інвестиційного, трудового та туристичного потенціалу регіону, раціональне використання природно-ресурсного потенціалу тощо) [6].

У нашому дослідженні ототожнюємо поняття *community engagement* та *regional engagement* (регіональна залученість), оскільки їх семантична диференціація, на нашу думку, лежить виключно в геопросторовому, а не змістовному аспекті. Так, у методиці обрахунку показників регіональної залученості *UMultirank* закладено підхід визначення регіону як території, яка лежить на відстані до 50 км від університету [36], що часто збігається з географічними межами *community* (громади).

Метою статті є аналіз політики та досвіду провідних фламандських університетів щодо регіональної залученості, а також виявлення напрямів взаємодії університетів зі стейкхолдерами в контексті регіональної залученості. Стаття є результатом наукових пошуків, які здійснювались під час дослідницького візиту до Гентського університету (м. Гент, Бельгія) в рамках *Eureast Platform Fellowship Program*.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дослідження здійснювалось на прикладі фламандських університетів, які посідають провідні місця у міжнародних рейтингах [23; 24; 29; 30] (Універ-

## РЕГІОНАЛЬНА ЗАЛУЧЕНІСТЬ У СТРАТЕГІЧНИХ ПРІОРИТЕТАХ І ОПЕРАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРОВІДНИХ ФЛАМАНДСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

ситет Льовена (KU Leuven), Гентський університет (Ghent University), Університет Антверпена (University of Antwerp), Католицький університет Льовена (UCLouvain) та Вільний університет Брюсселя (University Libre de Bruxelles), Університет Вріє (Vrije Universiteit Brussel (VUB) та Університет Хаселт (Hasselt University). Методологією рейтингування передбачено врахування показників, які прямо або опосередковано свідчать про рівень регіональної залученості університетів: Regional research reputation (наукова репутація у регіоні) у U.S. News & World Report Ranking [31]; the Employer Reputation Indicator (репутація серед роботодавців) у QS World University Ranking [22]; Industry income (knowledge transfer) (дохід від трансферу технологій) у Times Higher Education Ranking [28]; питома вага статей, опублікованих у співавторстві з регіональними партнерами, статті, опубліковані зі співавторами-представниками регіональних компаній, питома вага регіональних джерел у фінансуванні проєктів університету, питома вага випускників-бакалаврів, які працевлаштовані в регіоні, питома вага випускників-магістрів, які працевлаштовані в регіоні, питома вага студентів, практична підготовка яких відбувається в регіоні – у міжнародному рейтингу UMultirank [36].

Серед фламандських університетів найкращі позиції за показниками регіональної залученості посідає Університет Вріє. Так, дві третини його фінансування надходить з регіональних джерел; майже половина (45,3 %) публікацій – це публікації у співавторстві з регіональними партнерами; показник публікацій з регіональними партнерами-представниками компаній складає 13,3; понад 75 % випускників-магістрів працевлаштовані в регіоні. Університет Хаселт має порівняно кращі позиції за критерієм фінансування з регіональних джерел (69,95 %), проте поступається за питомою вагою спільних з регіональними партнерами публікацій (40,7 %). Лідерські позиції за питомою вагою фінансування з регіональних джерел також посідають Гентський університет (65,4 %) та Університет Антверпена (62,33 %). Проте характерною для цих університетів є порівняно невисока питома вага публікацій у співавторстві з регіональними партнерами (15,5 % та 36,2 % відповідно) [36].

Упродовж 2018–2023 рр. у рамках проєкту SHEFCE (Steering Higher Education for Community Engagement) було розроблено рамку оцінювання рівня регіональної залученості університетів, яка має сім вимірів: навчання та учіння, наукові дослідження, служіння та обмін знаннями, студенти, управління університетом (партнерство і відкритість), управління університетом (політика та структури), агенти впливу [14]. На наш погляд, запропонована рамка дає можливість комплексно оцінити рівень регіональної залученості та інкорпорувати бачення

щодо посилення такої залученості до стратегічних пріоритетів університету.

Так, Університет Вріє стратегічно позиціонує себе як “університет, який об’єднує громаду” та фокусується на впливі партнерств (між студентами, працівниками університету та стейкхолдерами) передусім на місто, в якому він розташований – Брюссель [39]. Стратегічна візія університету втілюється у стратегічних цілях: стимулювання досліджень, спрямованих на подолання проблем регіонального розвитку (CERL); залучення регіонального контексту в освітній процес; посилення позицій університету як соціально відповідальної організації. Відтак основними засобами впливу вважається якість наукових досліджень, спрямованих на розв’язання актуальних соціально-економічних проблем регіону, та якісний освітній процес, до змісту та форм якого інкорпоровано регіональний контекст.

Ідея впливу партнерств на громаду втілюється у низці ініціатив. Зокрема, було створено платформу “The World Needs You”, діяльність якої зосереджена на реалізації спільних проєктів за напрямками “Людина”, “Мир”, “Процвітання”, “Планета”, “Партнерство” та “Пуанкаре”. Університетом також підтримуються партнерські ініціативи, запропоновані студентами і працівниками університету, спрямовані на посилення регіонального впливу університету. Практикується створення спільних кафедр, які фінансуються компаніями та мають на меті здійснення регіонально значущих досліджень [36]. Активно підтримується діяльність Братства Університету Вріє, яка об’єднує експертів та лідерів думок та спрямована на підтримку ініціатив університету і діяльності університетського шпиталю [38].

У вимірі “Навчання та учіння”, який передбачає інкорпорування до освітнього контенту регіонального контексту, студентам пропонується низка курсів: “Причина та залученість” (“Reason and Engage”), “Журналістика громади” (“Community journalism”). Також студенти разом із особами, які відбувають покарання у місцях позбавлення волі, вивчають курс “Криміналістика”. Створено “Науковий магазин” (“Science Shop”) як маркетплейс для ідей та напрямів досліджень, які пропонуються представниками громади; періодично проводяться лекції на суспільну тематику в рамках програми “Crosstalks”. Діяльність міського центру психологічної допомоги BRUCC є полігоном для навчання студентів і проведення ними досліджень. Мережа Onderzoekende school спрямована на поліпшення якості викладання у школах. Взаємне збагачення університетської спільноти та регіональної громади втілюється також у гостьових лекціях експертів, лідерів думок, випускників університету [25].

Регіональна залученість університету втілюється також у політиці здійснення наукових досліджень, основними ідеями якої є спрямованість на розв’я-

зання проблем громади, залучення громади до реалізації спільних проєктів, підтримка відкритої наукової спільноти [25]. Чинні проєкти (“Кліматичні історії”, “Вплив фінансової складової на житлові умови у Брюсселі”, “Чорна Європа в Брюсселі”, “Прикордонний Брюссель”, проєкт щодо поліпшення криміногенної обстановки в околицях столиці) мають на меті дослідження та здійснення впливу саме на визначений регіон. Представники громади залучаються як до збору емпіричних даних, так і до спільної реалізації довгострокових проєктів (“Eye for Diabetes”, “Bugs 2 the Rescue”). Студенти разом з представниками громади беруть участь у проєктах, які підтримуються містом (проєкт із розвитку підприємництва в рамках програми Usquare, низка проєктів, які підтримуються Агенством з інноваційного розвитку (Brussels funding agency for innovation and research)).

Регіональна залученість втілюється також в обміні знаннями з представниками громади. Ця ідея є також ключовою у візії університету (підтримка вільного руху ідей, критичного обговорення часом контрверсійних тем). Університетом ініціюються різні заходи, спрямовані на залучення представників громади до обговорення соціально значущих тем (лекції у рамках курсу “Причина і залученість”, фестиваль науки, PointCarté, наукові бари тощо). Кампус є відкритим для доступу представників громади. Зокрема, було створено алею Living Campus Walk та парк Humanistic Sculpture Parc. Підтримується також медіаактивність науково-педагогічних працівників та студентів, спрямована на поліпшення поінформованості громади щодо результатів наукових досліджень (зокрема, в рамках ініціатив “Лекторій фламандських університетів”, “Лекторій дитячого університету”). Практикується регулярна розсилка пресрелізів з інформацією про наукові дослідження та їх результати. У програмі підготовки докторів філософії додаткові кредити ECTS надаються за діяльність, спрямовану на регіон. Ініціатива “Science Shop” дає можливість представникам громади озвучувати найбільш гострі проблеми, які разом з представниками університету формуються як наукові проблеми і трансформуються у спільні наукові проєкти. Відкрита лабораторія (openLAB) дає можливість студентам і представникам громади здійснювати спільні експерименти [25].

Іншим важливим аспектом регіональної залученості є розвиток людського потенціалу представників громади та посилення їхньої здатності до розв’язання проблем регіону, на що спрямовуються значні зусилля науково-педагогічних працівників університету та їхня експертиза. На теренах Відкритої лабораторії Брюсселя взаємодія представників університету та громади (політиків, митців, студентів, представників професійних асоціацій, дослід-

ників) спрямовується на подолання найбільш гострих регіональних проблем [13].

Високий рівень регіональної залученості університету передбачає, що якомога більше його структур (факультетів і кафедр) та представників університетської спільноти (науково-педагогічних працівників, студентів, непедагогічних працівників) залучені до ініціатив, спрямованих на подолання регіональних проблем. Університетом Врїє підтримується відповідна діяльність студентів. Так, надається пряма фінансова і менторська підтримка студентським організаціям (Зеленої команди університету (розв’язання регіональних екологічних проблем), Studiekring Vrij Onderzoek (поширення знань у громаді, залучення представників громади до спільних проєктів), VUB Fossil Free (проєкти зі скорочення використання палива), MixCharity (залучення студентів до волонтерських ініціатив) [25]. Крім того, здійснюється інформування щодо можливостей та цінності регіональної залученості.

В університеті реалізуються заходи щодо збільшення відкритості та доступності освітніх і наукових ресурсів для представників громади. Так, у рамках реалізації політики відкритої науки було створено базу даних Zenodo (де можна розміщувати експериментальні дані та надавати доступ до них представникам громади) і відкритий репозитарій наукової продукції OAPN. Також доступ до бібліотечних ресурсів університету є можливим для представників громади, які залучені до реалізації спільних проєктів. Відкриті для громадськості також певні будівлі та сервіси (зелений кампус в Etterbeek, басейн і спортивні зали, заклади харчування, бібліотеки, дитячий садочок, шпиталь).

Залучення університетської спільноти до реалізації ініціатив, спрямованих на подолання проблем регіонального розвитку, підтримується на рівні університету. Попри те, що прямої фінансової підтримки такі ініціативи практично не мають (крім можливості фінансувати короткострокові проєкти), певні мотиваційні опції все ж було розроблено (додаткові кредити ECTS в програмі підготовки докторів філософії; можливість внесення інформації про такі ініціативи до системи управління дослідженнями PURE, що відображається у науковому профілі працівника) [25].

В університеті також створено структури, метою діяльності яких є просування філософії регіональної залученості та консультативна підтримка відповідних ініціатив. Так, команда CERL складається з працівників, залучених до різних мереж, які мають досвід і експертизу в реалізації регіональних проєктів (UNIVER.CITY, CIRCLET, BROL, Citizen Science Support team, Science Shop and the Science Outreach Team). Наприклад, команда UNIVER.CITY забезпечує допомогу в концептуалізації проєктів, методичну та практичну підтримку команд і працівників, до-



## РЕГІОНАЛЬНА ЗАЛУЧЕНІСТЬ У СТРАТЕГІЧНИХ ПРІОРИТЕТАХ І ОПЕРАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРОВІДНИХ ФЛАМАНДСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

помогу в пошуку релевантних для реалізації ініціативи регіональних партнерів, інформаційну підтримку таких ініціатив. Science Outreach Office ставить метою організацію заходів із охоплення науковими проектами якомога ширшого кола представників громади. Іншими ініціативами є Офіс забезпечення сталості, BCUS, weKONEKT.brussels, Social Entrepreneurship Platform, PeaceJam, The World Needs You, ENaCTUS [25].

У Гентському університеті також приділяється значна увага співробітництву з питань розв'язання проблем регіонального розвитку. Однією із шести цінностей університету (поряд з масштабним мисленням, постійним дослідженням, розвитком талантів, розширенням горизонтів, пріоритетом якості) є залученість та вплив [17]. Університетом декларується прагнення зосередити освітній процес та дослідження на широкому соціальному контексті, забезпечуючи постійний діалог зі стейкхолдерами. Крім того, університет позиціонує себе як підприємницький, що прагне до ширшого практичного використання результатів досліджень [17]. Витрати на здійснення наукових досліджень у 2022 р. склали 356 мільйонів євро, з яких 205 мільйонів (57,5 %) надійшли з регіональних джерел, що свідчить про розуміння університетом проблем розвитку регіону та здійснення наукових досліджень, спрямованих на їх вирішення.

Регіональна залученість Гентського університету має різні прояви. Так, архітектурний ансамбль міста Гент об'єднує 19 університетських кампусів, включаючи будівлі, які мають значну історико-архітектурну цінність. В одному з кампусів – Ghent University Hospital (UZ Gent) – працює 6 725 осіб, щороку здійснюється понад 103 300 прийомів громадян, надається понад півмільйона лікарських консультацій, здійснюється понад 35000 хірургічних операцій [15].

Гентський університет значною мірою інтегрований у функціонування інноваційної інфраструктури провінції Західна Фландрія. Так, у його складі є кампус Kortrijk, на теренах якого реалізується три унікальні практико-орієнтовані проекти, присвячені технологіям циклічних біологічних процесів, промислового дизайну та виробничій автоматизації. У кампусі Brughes функціонує Університет порівняльних регіональних досліджень ООН (United Nations University on Comparative Regional Integration Studies (UNU-CRIS) та Науковий парк Остенде (Ostende Science Park), в якому здійснюються дослідження щодо стійкого використання ресурсів морів та океанів [20].

Великий вплив на інноваційне середовище громади має екосистема Tech Lane Ghent Science Park, яка поєднує корпоративні дослідницькі центри, державні дослідницькі установи й інноваційні підприємства. До її складу входить 11 університетських лабораторій, 12 державних дослідницьких установ, 8

промислових тестувальних майданчиків, понад 90 стартапів і академічно-корпоративних дослідницьких центрів та 4400 професіоналів в області високих технологій. Tech Lane Ghent Science Park є спільним підприємством, яке функціонує на засадах партнерства. Його Гентський університет, Фламандська інвестиційна компанія PMV та Агенція розвитку міста Гент (City of Ghent Development Agency) [26]. У рамках діяльності цієї екосистеми представникам регіону надається доступ до ресурсів університету (бібліотечних, лабораторних, людських).

Університетом здійснюються значні кроки щодо залучення представників громади до здійснення спільних досліджень, а також для поширення поінформованості про їх результати. Серед популярних ініціатив – Science bars (“Наукові бари несуть науку в бари”), Pint of Science (щорічний фестиваль науки, коли протягом місяця дослідники спілкуються з представниками громади (переважно в місцях громадського харчування) про наукові досягнення), День науки (коли двері університету відкриті для кожного відвідувача), запрошення громадян до обсерваторії Armand Pien (на лекції та виставки, спостереження за небесними тілами, спільні дослідження), цикли лекцій для дорослих слухачів у кампусах Gent, Kortrijk, and Koksijde [19].

З-поміж проектів, які мали значний вплив передусім на життя громади, доцільно виокремити ті, що пов'язані з: підвищення ефективності лікування раку грудей, поліпшення догляду за хворими (spin-off проекту “Creative Therapy”), моніторинг рівня шкідливості матеріалів (spin-off проекту “Sentea”), створення інженерних споруд та будівельних матеріалів, “Екологічно чистий дисплей” (spin-off проекту QustomDot), підвищення рівня вмотивованості працівників (spin-off проекту Impetus Academy), оптимізації бізнес-процесів за допомогою штучного інтелекту (spin-off проекту ML2Grow) [20].

Місією створеної в університеті Міської академії (De Stadsacademie) є єднання науковців, студентів, викладачів, політиків, громадських організацій для спільного вироблення механізмів та рішень щодо сталості й екологічності міста Гент. Шляхом здійснення між- та трансдисциплінарних досліджень, академія прагне пришвидшити перехід міста до категорії сталих [16].

Важливим елементом політики Гентського університету є створення доданої цінності для громади або інших стейкхолдерів, тим самим збільшуючи вплив наукових досліджень на вирішення актуальних проблем регіонального розвитку [18]. Бачення щодо цього було обґрунтовано у стратегічному документі – Policy plan, який є частиною Стратегічного плану промислових досліджень. У ньому декларується принциповий підхід щодо досліджень – ітеративність процесу створення доданої цінності, який починається від обґрунтування проблеми дос-

лідження і закінчується методами поширення інформації про їх результати. Для збільшення доданої цінності дослідникам рекомендується: ініціювати комунікаційні заходи (розповсюдженні інформації через медіа, відкриті лекції, подкасти, наукові бари, виставки, Дитячий університет) і брати у них участь, долатися до публічних обговорень (пропонуючи експертну думку, ініціюючи мозкові штурми та кампанії зі збільшення поінформованості громади щодо гострих проблем), здійснювати спільні дослідницькі проекти (із залученням представників громади та інших стейкхолдерів), впливати на політику (шляхом участі у кампаніях, асоціаціях, радах, надання рекомендацій до нормативних актів), надавати безоплатні послуги громаді (експертна думка та консултування, доступ до дослідницької інфраструктури, тренінги, розробка методичних матеріалів та посібників, онлайн-ових інструментів та застосунків) [18].

Католицький університет Льовена (UCLouvain) у своїй місії має три виміри: освіта, наука та служіння громаді. Заклад є важливою частиною історико-архітектурного ландшафту та інноваційної екосистеми регіону Валонія (з його сімома кампусами, двома університетськими лікарнями, науковими парками, інкубаторами). Крім того, університетська спільнота з її науково-дослідним та освітнім потенціалом і досвідом реалізації великої кількості проектів здійснює значний внесок у розвиток регіону та розв'язання його проблем. Характерним для університету є бачення щодо збалансованості у його діяльності регіональної залученості та міжнародної представленості.

У стратегічному плані "Louvain 2020" було окреслено декілька напрямів інтервенцій (високоякісні освітні програми, підвищення рейтингу університету як центру досліджень, посилення інтернаціоналізації, створення "цифрового університету", просування рівності), серед яких значна увага надавалася також поглибленню регіональної залученості [33]. Стратегічним планом Н600 (Horizon 600) окреслюється перспектива до 2025 р., рух до якого має ознаменуватися поглибленням відкритості університету (будучи відкритим для суспільства, він є рушійною силою змін), його інноваційності (університет є генератором відповідей на технологічні та соціальні виклики), поглибленням співробітництва (якість освіти та досліджень базується на колективних зусиллях) і соціальної відповідальності (університет відіграє важливу роль у регіоні та світі) [32].

Регіональна залученість та соціальна місія університету реалізується шляхом використання експертизи та досвіду університетської спільноти для розвитку освітнього середовища, стимулювання діалогу із зацікавленими сторонами й активного залучення мережі випускників; створення більш екологічних та інклюзивних екосистем в університетських кампусах; сприяння різноманітності, рів-

ності і залученості; розбудови в регіонах Валонії та Брюсселя освітніх середовищ, в яких інкорпоровано найновіші наукові досягнення й регіональний контекст [32]. Реалізація цих ініціатив є можливою завдяки співпраці університету з регіональними партнерами, серед яких органи місцевого самоврядування, бізнес-мережі та асоціації. Так, Католицький університет Льовена є одним із ключових членів асоціації Ахе 4.25, яка поєднує понад 200 компаній в регіональний науковий парк у комунах Ottignies-Louvain-la-Neuve and Mont Saint Guibert [34].

Місія Університету Антверпена суголосна місії Католицького університету Льовена: освіта, наука та служіння громаді. Університет тісно пов'язаний з містом та регіоном, будучи важливою частиною його історико-культурного, соціального (університетський шпиталь), дослідницького (університетські лабораторії, Інститут вивчення тропіків), та інноваційного (Антверпенська школа управління) контексту. Разом з Асоціацією університетів міста Антверпен він несе відповідальність за розбудову системи якісної вищої освіти в регіоні [27]. Тут всіляко підтримуються публічні обговорення й залучення університетської громади до подолання проблем регіону, а також партнерські взаємодії у дослідженнях, здійсненні освітнього процесу, наданні послуг громаді [27].

Університет усвідомлює, що виконання ним місії соціального служіння передбачає налагодження динамічних партнерств у регіоні. В рамках реалізації ініціатив, спрямованих на розв'язання проблем регіонального розвитку, було засновано Фонд університету, внески до якого здійснюються регіональними компаніями, окремими випускниками та іншими стейкхолдерами. Кошти спрямовуються на реалізацію різних заходів та ініціатив з метою залучення громади та подолання ключових соціальних проблем.

Університет Хаселт було засновано у 1971 р. як відповідь на проблеми низької забезпеченості регіону кваліфікованими спеціалістами. Тому історичне коріння тісно пов'язує університет з необхідністю розв'язання проблем регіонального розвитку. Реалізація сучасної місії Університету Хаселт як проградського університету вбачається у спрямуванні діяльності та досліджень на розв'язання гострих соціальних проблем та посилення впливу на процеси регіонального розвитку [21]. Заклад позиціонує себе як місце, де «регіон зустрічається зі світом, а світ зустрічається з регіоном», таким чином прагнучи до суттєвої імплементації в регіональні процеси з можливістю екстраполяції результатів на глобальні процеси. Головним вбачається завдання комплексного зміцнення регіону як сприятливого для побудови майбутнього, кар'єри, бізнесу, домівки, життя місця.

Наріжним каменем такого підходу, крім іншого, є співпраця (з іншими університетами, дослідни-

## РЕГІОНАЛЬНА ЗАЛУЧЕНІСТЬ У СТРАТЕГІЧНИХ ПРІОРИТЕТАХ І ОПЕРАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРОВІДНИХ ФЛАМАНДСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

цькими центрами, урядами, підприємствами та організаціями громадянського суспільства) з метою поліпшення уявлення про місцеві, регіональні та глобальні проблеми, розроблення нових ідей та рішень щодо їх подолання. Основні зусилля щодо розв'язання проблем регіонального розвитку спрямовуються на забезпечення сталості, стимулювання здорового способу життя та підвищення якості життя, зміцнення економічної сталості регіону, поліпшення доступу до освіти (зокрема вищої та освіти впродовж життя), охорону культурних надбань та спадщини [21]. На думку розробників Стратегії, регіон з його особливостями, проблемами, викликами та можливостями є рушійною силою інноваційного розвитку університету, основою його прогромадської ідентичності, якості освітнього процесу і досліджень [21].

Університет Хаселт має значний вплив на економічний, соціальний, культурний, екологічний, фізичний ландшафти регіону, а також на якість життя його мешканців. Соціальна місія реалізується через вплив на забезпечення соціальної рівності, продуктування та поширення інновацій і сприяння економічному процвітання регіону. Крім того, університет збагачує культурне життя та вибудовує глибокі зв'язки зі світом мистецтва та культури свого регіону. Певною мірою він є катализатором соціальної єдності та платформою для обговорень гострих проблем регіону [21].

Водночас регіон розглядається як “жива лабораторія” для освітнього процесу та досліджень. У тісній взаємодії зі стейкхолдерами (компаніями, органами місцевого самоврядування, освітніми установами і громадянами регіону), здійснюючи дослідження і продукуючи інновації, університет створює значну додану цінність не тільки у регіональному, але й у глобальному контекстах [21].

Вільний університет Брюсселя у стратегічній візії сповідує принципи партисипативного управління на основі демократичної моделі, широкого залучення не тільки представників університету, а й зовнішніх стейкхолдерів, до визначення напрямів діяльності. Університет є глибоко інкорпорованим в соціальне, культурне та економічне середовище регіону; прагне до посилення впливу на процеси регіонального розвитку; є платформою і рушійною силою мереж та альянсів Брюсселя й Валлонії [35].

Університет впливає на зміцнення системи освіти регіону, зокрема шляхом спільних активностей із закладами середньої освіти (здійснюючи кар'єрне консультування учнів, забезпечуючи програми підвищення кваліфікації для вчителів та керівників, надаючи пряму матеріальну підтримку школам). Крім того, зміцнення системи вищої освіти в регіоні сприяє тісній співпраці і консолідації зусиль двох університетів, які розташовуються у м. Брюссель – Вільного університету Брюсселя та Університету

Вріє. Тісною також є співпраця з коледами та школами мистецтв регіону, співпраця з Університетом Монс і Європейським університетом CIVIS. У співпраці з іншими університетами (Федерація Валлонія-Брюссель (Wallonia-Brussels Federation), Альянс університетів Брюсселя (Brussels University Alliance) пропонуються освітні програми для мешканців регіону (зокрема, для франкомовних мешканців Валонії). У співпраці з регіональними партнерами було розроблено низку спеціалізованих програм (магістерські програми з кібербезпеки та гендерних студій). Співпраця з Університетом Монс (UMons) дозволяє охопити університетськими програмами регіони, які традиційно потерпають від поганого доступу до вищої освіти [35].

Традиційними також є академічні партнерства із закладами освіти та дослідницькими установами регіону. Так, керівниками кожної п'ятої дисертації, захищеної у Вільному університеті Брюсселя, були науковці, афілійовані у інших університетах. Понад 80 % публікацій, які індексуються в міжнародних рейтингових виданнях, було створено у співпраці з науковцями з інших установ. Така академічна співпраця підтримується як регіональних фондів (Walloon Region, програми закупівлі обладнання F.R.S. – FNRS), так і міжрегіональних (EOS) або Європейських програм (Горизонт 2020) [35].

Діяльність створеної в університеті громадської організації ULB-Coopération спрямована на зміцнення зв'язків з громадянським суспільством, поширення знань та інформації в громаді. З іншого боку, експерти з неакадемічного середовища (представники громади й експертних середовищ) активно залучаються до освітнього процесу. Зокрема, звичними є гостьові лекції практиків з університетського шпиталю, Брюссельської інженерної школи, Школи економіки і менеджменту Солвей, Медичної школи.

Університет традиційно є активним у впливі на суспільно-політичні процеси в регіоні. Мова йде як про боротьбу за загальне виборче право, просування відповідального батьківства та декриміналізацію абортів, так і про більш сучасні ініціативи (захист індивідуальних рішень у дебатах про біоетику, евтаназію, допоміжну репродукцію тощо).

**Висновки.** Регіональна залученість – важливий елемент стратегічної візії провідних фламандських університетів, яка базується на ідеї про те, що регіон з його особливостями, проблемами, викликами та можливостями є рушійною силою інноваційного розвитку університетів та основою їх прогромадської ідентичності, якості освітнього процесу і досліджень. Стратегічними цілями, суголосними місії регіональної залученості, є: стимулювання досліджень, спрямованих на розв'язання проблем регіонального розвитку, залучення регіонального контекста в освітній процес, посилення позицій університету в регіоні як соціально відповідальної організації.

Засобами впливу університету на розв'язання проблем регіонального розвитку є якість наукових досліджень, спрямованих на подолання актуальних соціально-економічних проблем регіону, а також якісний освітній процес, до змісту та форм якого інкорпоровано регіональний контекст. Специфічною є політика університетів щодо наукових досліджень, основна ідея яких – спрямованість на розв'язання проблем громади, залучення громади до реалізації спільних проєктів, підтримка відкритої наукової спільноти. Важливою також є політика створення доданої цінності (value added) на кожному етапі досліджень, спрямованих на розв'язання проблем регіонального розвитку.

Регіональна залученість університетів Фландрії втілюється у реалізації заходів зі збільшення відкритості та доступності освітніх і наукових ресурсів для представників громади й розвитку відкритої науки. Також університети сконцентровують зусилля на розбудові в регіонах Валонії та Брюсселя освітніх середовищ, в яких інкорпоровано як найновіші наукові досягнення, так і регіональний контекст. Практикується створення спільних кафедр, які фінансуються компаніями та мають на меті здійснення регіонально значущих досліджень. Важливим аспектом регіональної залученості є поширення й обмін знаннями, а також розвиток людського потенціалу представників громади та посилення їхньої здатності до вирішення проблем регіону.

Університети беруть активну участь у створенні й функціонуванні інноваційних регіональних екосистем (наукових парків, стартап інкубаторів), що зміцнює інноваційні позиції регіону. На інституційному рівні університети підтримують платформи взаємодії з регіональними стейкхолдерами. Також стимулюється регіональна залученість університетської спільноти, у тому числі шляхом надання допомоги в реалізації регіональних ініціатив. Натомість, регіон з його особливостями розглядається університетами як “жива лабораторія” для навчання, ідентифікації проблем, здійснення досліджень, пілотування та впровадження їх результатів.

Перспективи подальших досліджень вбачаються в обґрунтуванні теоретичних основ регіональної залученості українських університетів (принципів, закономірностей, організаційних умов, моделей тощо).

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. Соціальна відповідальність університету в умовах глобалізації. *Філософія спілкування: Філософія. Психологія. Соціальна комунікація*. 2017. № 10. С. 45–50. URL: <https://repo.btu.kharkov.ua/handle/123456789/3846>
2. Бородієнко О. Громадсько-публічне управління університетами: досвід країн ЄС. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 205. С. 18–27. URL: <https://ped.nauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/1256>
3. Бородієнко О. Детермінанти розвитку сучасного університету: переосмислення ролі партнерств. *Публічне*

*управління та адміністрування в умовах війни і в пост-воєнний період в Україні*. 2022. № 2. С. 102–106. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/730934/>

4. Власова І., Калашнікова С., Оржель О., Рябенко В., Трима К., Червона Л. Теоретичні основи реалізації соціальної відповідальності університетів: препринт (аналітичні матеріали). 2021. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України. 161 с.

5. Кабінет міністрів України. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (№ 286-р). URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki>

6. Кіш Г. Чинники регіонального розвитку та їх стратегічне управління. *Держава та регіони. Серія: Економіка та підприємництво*. 2022. № 1 (124). С. 112–115.

7. Радкевич В., Пуховська Л., Бородієнко О., Радкевич О., Базелюк Н., Корчинська Н., Леу С., Артемчук В. Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: порівняльний досвід: монографія. 2019. Київ: ПТТО НАПН України.

8. Ховрак І. Соціальна відповідальність закладів вищої освіти як каталізатор збалансованого регіонального розвитку: монографія. Кременчук: Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського. 2020. 353 с.

9. Ховрак І. Стратегічне управління соціальною відповідальністю університету в умовах сталого розвитку. 2021. Кременчук: Бігарт. 54 с.

10. Ховрак І. Міжсекторна співпраця в регіоні на засадах соціальної відповідальності. *Economics. Finances. Law*. 2020. № 2/1. С. 10–15. DOI: 10.37634/efp.2020.2(1).2

11. Borodiyenko O., Zlenko A., Malykhina Y., Kim K., Diachkova N. Socio-economic prerequisites of strategic development of educational institutions. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*. 2022. № 1 (42). С. 464–473. DOI: <https://doi.org/10.55643/fcapter.142.2022.3673>

12. Borodiyenko O., Nychkalo N., Malykhina Ya., Kuz O., Korotkov D. Public-private partnership in education as a prerequisite for the growth of regional labor markets: analysis of foreign experience. *Financial And Credit Activity: Problems of Theory and Practice*. № 36. 2021. DOI: <https://doi.org/10.18371/fcapter.v1i36.228031>

13. ECOOM. Over ECOOM. 2023. URL: <https://www.ecoom.be/nl/over-ecoom>

14. Farnell T., Ćulumlić B., Dusi D., O'Brien E., Šćukanec Schmidt N., Veidemann A., Westerheijden, D. Building and Piloting the TEFCE Toolbox for Community Engagement in Higher Education. 2020. Zagreb: Institute for the Development of Education.

15. Ghent University. *Dare to think*. 2023. URL: <https://www.durfdenken.be/en>

16. Ghent University. Interdisciplinary research consortia aimed at realising societal impact. 2023. URL: <https://www.ugent.be/en/research/science-society/idc/overview.htm>

17. Ghent University. *Our mission*. 2023. URL: <https://www.ugent.be/en/ghentuniv/mission>

18. Ghent University. Policy framework for societal value creation of research. 2023. URL: <https://www.ugent.be/en/research/science-society/impact/soc-impact.htm>

19. Ghent University. Science for Adults. 2023. URL: <https://www.ugent.be/en/research/science-society/scicomm/foranybody.htm>

20. Ghent University. Success stories about the impact of Ghent University research. 2023. URL: <https://www.ugent.be/>

**РЕГІОНАЛЬНА ЗАЛУЧЕНІСТЬ У СТРАТЕГІЧНИХ ПРІОРИТЕТАХ  
І ОПЕРАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРОВІДНИХ ФЛАМАНДСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ**

en/research/science-society/impact/impact-success/impact-success.htm

21. Hasselt University. UHasselt, a civic university. 2023. URL: <https://www.uhasselt.be/en/about-hasselt-university/civic-university#anch-uhasselt-a-civic-university>

22. QS Top Universities. Employer Reputation. 2023. URL: <https://support.qs.com/hc/en-gb/articles/4407794203410>

23. QS Top Universities. QS World University Rankings 2023: Top global universities. URL: [https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2023?q\\_s\\_qp=topnav](https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2023?q_s_qp=topnav)

24. Shanghai Ranking. Academic Ranking of World Universities. 2022. <https://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2022>

25. SHEFCE. Vrije Universiteit Brussel. Mapping Report. 2022. URL: <https://community-engagement.eu/wp-content/uploads/2022/11/VUB-SHEFCE-Mapping-report.pdf>

26. TechLineGhent. About. 2023. URL: <http://www.techline.be/about/>

27. The University of Antwerp. Mission Statement. 2023. URL: <https://www.uantwerpen.be/en/about-uantwerp/organisation/mission-and-vision/mission-statement/>

28. Times Higher Education. World University Rankings 2023: methodology. 2023. URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/world-university-rankings-2023-methodology>

29. Times Higher Education. World University Rankings. 2023. URL: [https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2023/world-ranking#!/page/0/length/25/locations/BEL/sort\\_by/rank/sort\\_order/asc/cols/stats](https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2023/world-ranking#!/page/0/length/25/locations/BEL/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats)

30. U.S. News. *Best Global Universities in Belgium*. 2023. URL: <https://www.usnews.com/education/best-global-universities/belgium>

31. U.S. News. How U.S. News Calculated the 2022–2023 Best Global Universities Rankings. 2023. URL: Retrieved from <https://www.usnews.com/education/best-global-universities/articles/methodology>

32. UCLouvain. H600 Plan Strategic orientations. 2023. URL: <https://uclouvain.be/en/discover/les-orientations.html>

33. UCLouvain. Mission, vision, values. 2023. URL: <https://uclouvain.be/en/discover/missions-vision-valeurs.html>

34. UCLouvain. Partners and Networks. 2023. URL: <https://uclouvain.be/en/discover/partners-and-networks1.html>

35. ULB CAP 2030 – Strategic Plan. The 10 orientations of ULB's Strategic Plan. 2020. ULB. 50 p.

36. UMultirank. Economic Engagement Ranking. 2023. URL: <https://www.umultirank.org/admin/printTable?trackType=illustrative&sightMode=undefined&ranking=7&sortCol=sortValues%5B7%5D&sortOrder=desc&section=illustrativeRanking&name=null>

37. Vrije Universiteit Brussel. Chairs. 2023. URL: <https://www.vub.be/en/support-vub/chairs-vub>

38. Vrije Universiteit Brussel. Fellowship. 2023. URL: <https://www.vub.be/en/about-vub/partners-networks/fellowship-vrije-universiteit-brussel>

39. Vrije Universiteit Brussel. Urban Engaged University. URL: <https://www.vub.be/en/about-vub/vub-university-future/vub-urban-engaged-university>

**REFERENCES**

1. Andrushchenko, V. (2017). Sotsialna vidpovidalnist universytetu v umovakh hlobalizatsii [Social responsibility of the university in the conditions of globalization]. *Philosophy.*

*Psychology. Social communication.* No. 10. pp. 45–50. [in Ukrainian].

2. Borodiyenko, O. (2022). Hromadsko-publichne upravlinnia universytetamy: dosvid krain YeS. [Partnership governance of universities: experience of EU countries]. *Proceedings. Series: Pedagogical sciences.* No. 205, pp. 18–27. [in Ukrainian].

3. Borodiyenko, O. (2022). Determinanty rozvytku suchasnoho universytetu: pereosmyslennia roli partnerstv [Determinants of modern university development: rethinking the role of partnerships]. *Public management and administration in wartime and postwar times period in Ukraine*, No. 2, pp. 102–106. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/730934/>. [in Ukrainian].

4. Vlasova, I., Kalashnikova, S., Orzhel, O., Riabchenko, V., Tryma, K. & Chervona, L. (2021). Teoretychni osnovy realizatsii sotsialnoi vidpovidalnosti universytetiv: preprint (analytical materials). [Theoretical foundations of the implementation of social responsibility of universities: preprint (analytical materials)]. Kyiv, 161 p. [in Ukrainian].

5. Kabinet ministriv Ukrainy. (2022). Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 roky (№ 286-r) [On the approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022–2032]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvytku-vyshoyi-osvity-v-ukrayini-na-2022-2032-roki>. [in Ukrainian].

6. Kish, H. (2022). Chynnyky rehionalnoho rozvytku ta yikh stratehichne upravlinnia. [Factors of regional development and their strategic management]. *State and regions. Series: Economy and entrepreneurship.* No. 1 (124). pp. 112–115. [in Ukrainian].

7. Radkevych, V., Pukhovska, L., Borodienko, O., Radkevych, O., Bazeliuk, N., Korchynska, N., Leu, S. & Artemchuk, V. (2019). Suchasni modeli profesiinoi osvity i navchannia v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: porivnialnyi dosvid: monohrafiia [Modern models of professional education and training in the countries of the European Union: comparative experience: monograph]. Kyiv. [in Ukrainian].

8. Khovrak, I. (2020). Sotsialna vidpovidalnist zakladiv vyshchoi osvity yak katalizator zbalansovanoho rehionalnoho rozvytku: monohrafiia [Social responsibility of higher education institutions as a catalyst of balanced regional development: monograph]. Kremenchuk, 353 p. [in Ukrainian].

9. Khovrak, I. (2021). Stratehichne upravlinnia sotsialnoiu vidpovidalnistiu universytetu v umovakh staloho rozvytku [Strategic management of social responsibility of the university in conditions of sustainable development]. Kremenchuk, 54 p. [in Ukrainian].

10. Khovrak, I. (2020). Mizhsektorna spivpratsia v rehioni na zasadakh sotsialnoi vidpovidalnosti. [Intersectoral cooperation in the region on the basis of social responsibility]. *Economics. Finances. Law.* 2/1. 10–15. 10.37634/efp.2020.2(1).2. [in Ukrainian].

11. Borodiyenko, O., Zlenko, A., Malykhina, Y., Kim, K. & Diachkova, N. (2022). Socio-economic prerequisites of strategic development of educational institutions. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*, No. 1 (42), pp. 464–473. DOI: <https://doi.org/10.55643/fcaptop.1.42.2022.3673>

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

Activity: *Problems Of Theory And Practice*, No. 36 (2021). DOI: <https://doi.org/10.18371/fcaptp.v1i36.228031>

13. ECOOM. (2023). *Over ECOOM*. Available at: <https://www.ecoom.be/nl/over-ecoom>

14. Famell, T., Čulumlić, B., Dusi, D., O'Brien, E., Šćukanec Schmidt, N., Veidemann, A. & Westerheijden, D. (2020). *Building and Piloting the TEFCE Toolbox for Community Engagement in Higher Education*. Zagreb: Institute for the Development of Education.

15. Ghent University. (2023). Dare to think. Available at: <https://www.durfdenken.be/en>

16. Ghent University. (2023). Interdisciplinary research consortia aimed at realising societal impact. Available at: <https://www.ugent.be/en/research/science-society/idc/overview.htm>

17. Ghent University. (2023). Our mission. Available at: <https://www.ugent.be/en/ghentuniv/mission>

18. Ghent University. (2023). Policy framework for societal value creation of research. Available at: <https://www.ugent.be/en/research/science-society/impact/soc-impact.htm>

19. Ghent University. (2023). Science for Adults. Available at: <https://www.ugent.be/en/research/science-society/sci-comm/foranybody.htm>

20. Ghent University. (2023). Success stories about the impact of Ghent University research. Available at: <https://www.ugent.be/en/research/science-society/impact/impact-success/impact-success.htm>

21. Hasselt University. (2023). UHasselt, a civic university. Available at: <https://www.uhasselt.be/en/about-hasselt-university/civic-university#anch-uhasselt-a-civic-university>

22. QS Top Universities. (2023). Employer Reputation. Available at: <https://support.qs.com/hc/en-gb/articles/4407794203410>

23. QS Top Universities. (2023). QS World University Rankings 2023: Top global universities. Available at: [https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2023?qs\\_qp=topnav](https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2023?qs_qp=topnav)

24. Shanghai Ranking. (2022). Academic Ranking of World Universities. Available at: <https://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2022>

25. SHEFCE. (2022). Vrije Universiteit Brussel. Mapping Report. Available at: <https://community-engagement.eu/wp-content/uploads/2022/11/VUB-SHEFCE-Mapping-report.pdf>

26. TechLineGhent. (2023). About. Retrieved from <http://www.techlane.be/about/>

27. The University of Antwerp. (2023). Mission Statement. Available at: <https://www.uantwerpen.be/en/about-uantwerp/organisation/mission-and-vision/mission-statement/>

28. Times Higher Education. (2023). World University Rankings 2023: methodology. Available at: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/world-university-rankings-2023-methodology>

29. Times Higher Education. (2023). World University Rankings. Available at: [https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2023/world-ranking#!/page/0/length/25/locations/BEL/sort\\_by/rank/sort\\_order/asc/cols/stats](https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2023/world-ranking#!/page/0/length/25/locations/BEL/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats)

30. U.S.News. (2023). Best Global Universities in Belgium. Available at: <https://www.usnews.com/education/best-global-universities/belgium>

31. U.S.News. (2023). How U.S. News Calculated the 2022-2023 Best Global Universities Rankings. Available at: <https://www.usnews.com/education/best-global-universities/articles/methodology>

32. UCLouvain. (2023). H600 Plan Strategic orientations. Available at: <https://uclouvain.be/en/discover/les-orientations.html>

33. UCLouvain. (2023). Mission, vision, values. Available at: <https://uclouvain.be/en/discover/missions-vision-valeurs.html>

34. UCLouvain. (2023). Partners and Networks. Available at: <https://uclouvain.be/en/discover/partners-and-networks1.html>

35. ULB CAP 2030 – Strategic Plan. The 10 orientations of ULB's Strategic Plan. (2020). ULB. 50 p.

36. UMultirank. (2023). Economic Engagement Ranking. Available at: <https://www.umultirank.org/admin/printTable?trackType=illustrative&lightMode=undefined&ranking=7&sortCol=sortValues%5B7%5D&sortOrder=desc&section=illustrativeRanking&name=null>

37. Vrije Universiteit Brussel. (2023). Chairs. Available at: <https://www.vub.be/en/support-vub/chairs-vub>

38. Vrije Universiteit Brussel. (2023). Fellowship. Available at: <https://www.vub.be/en/about-vub/partners-networks/fellowship-vrije-universiteit-brussel>

39. Vrije Universiteit Brussel. (2023). Urban Engaged University. Available at: <https://www.vub.be/en/about-vub/vub-university-future/vub-urban-engaged-university>

Стаття надійшла до редакції 11.04.2023



*“Творіння інтелекту переживають шумну суєту поколінь і на протязі століть зігрівають світ теплом і світлом”.*

*Альберт Ейнштейн  
один з найвизначніших фізиків ХХ століття*

*“Секрет майстерності в тому, що секрету немає, є просто-напросто талант”.*

*Ірина Вільде  
українська письменниця*

*“Сильні життєві потрясіння зціляють від дрібних страхів”.*

*Оноре де Бальзак  
французький романіст і драматург*



## ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ: АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

УДК 378:373.2.011.3-051:005.961-027.561  
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282837>

**Людмила Романишина**, доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри педагогіки  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії  
**Лариса Зданевич**, доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри дошкільної педагогіки та фахових методик  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії  
**Наталія Миськова**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

### ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ: АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

У статті здійснено теоретичне обґрунтування потенціалу акмеологічного підходу у процесі формування готовності майбутніх вихователів ЗДО до професійної самореалізації. Автори акцентують увагу на тому, що у дискурсі акмеологічного підходу освіта має бути зорієнтована на цілісний та стійкий розвиток освітнього простору і всіх його суб'єктів, що забезпечує, на основі їхньої співпраці та творчої взаємодії, умови для самореалізації у професійній діяльності. Представлено розуміння вітчизняними науковцями феномену готовності до професійного саморозвитку, акме, акмеологічного підходу та власне трактування дефініції "акмеологічна компетенція" та "готовність майбутніх вихователів ЗДО до професійної самореалізації на засадах акмеологічного підходу".

**Ключові слова:** майбутні вихователі закладів дошкільної освіти; професійна підготовка; готовність; професійна самореалізація; готовність до професійної самореалізації; акме; акмеологічний підхід; акмеологічна компетенція.

**Лит. 10.**

**Lyudmila Romanishyna**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Head of the Pedagogy Department,  
Khmelnyskyi Humanitarian and Pedagogical Academy  
**Larysa Zdanevych**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Head of the Preschool Pedagogy, Psychology and Professional Methodics Department,  
Khmelnyskyi Humanitarian and Pedagogical Academy  
**Nataliya Myskova**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,  
Associate Professor of the Preschool Pedagogy,  
Psychology and Professional Methodics Department,  
Khmelnyskyi Humanitarian and Pedagogical Academy

### THE READINESS OF FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS FOR PROFESSIONAL SELF-REALIZATION: AN ACMEOLOGICAL APPROACH

The article has provided a theoretical substantiation of the potential of the acmeological approach in the process of forming the readiness of future educators of preschool educational institutions for professional self-realization. The authors have emphasized that the problem of professional self-realization of educators of preschool educational institutions has been gaining new importance, since today it has been reduced not only to a set of professional knowledge, skills, abilities and norms of behavior, but has been associated with a deep, balanced choice of a personality's professional trajectory. It has been noted that in the discourse of the acmeological approach, education should be focused on the holistic and sustainable development of the educational space and all its subjects, which provides, on the basis of their cooperation and creative interaction, conditions for self-realization in professional activities. The authors of the article have presented the understanding of the phenomenon of readiness for professional self-development, acme and acmeological approach by national scientists. Acmeological competence has been defined by the authors as an integral personal quality that reflects the willingness and ability to design and implement personal and professional development aimed at achieving the heights of pedagogical professionalism and creativity – "acme". We are convinced that the introduction of the acmeological approach in the educational process of higher educational institutions will enable future educators of preschool educational institutions to achieve both personal and professional growth, and will enable effective professional self-realization. The authors have interpreted the readiness of future educators of preschool educational institutions for professional self-realization on the basis of the acmeological approach as an integral personal quality that reflects the ability to design and implement personal and professional development aimed at achieving the heights of personal and professional "acme". Thus, the formation of future educators' readiness for professional self-realization, in accordance with the main methodological provisions of the acmeological approach, allows to ensure their orientation towards the desire for creativity and high achievements in professional activities.



## ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ: АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

**Keywords:** *future educators of preschool educational institutions; professional training; readiness; professional self-realization; readiness for professional self-realization; acme; acmeological approach; acmeological competence.*

**П**остановка проблеми. Проблема професійної самореалізації вихователів закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО) набуває нового значення, оскільки сьогодні вона зводиться не тільки до набору професійних знань, умінь, навичок та норм поведінки, а пов'язана з глибинним, зваженим вибором особистістю своєї професійної траєкторії. Цілком погоджуємося, що в умовах цивілізаційно-історичних та освітніх викликів ХХІ ст. педагог живе й працює в режимі акме, виступаючи активним суб'єктом власного професійно-особистісного самовдосконалення й само-трансценденції [6, 14]. Саме тому для вітчизняної системи дошкільної освіти, яка перебуває у процесі модернізації, цінним є досягнення фахівцями практичних результатів педагогічної діяльності, набуття високого рівня професійної майстерності, творчості, що і становить сутність акмеологічної компетенції. Отже, перед закладами вищої освіти постає завдання – сформувати готовність майбутніх вихователів ЗДО до професійної самореалізації на засадах акмеологічного підходу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Професійна підготовка майбутніх вихователів ЗДО ґрунтовно досліджена Т. Андрущенко, А. Богуш, Г. Бельською, С. Гаврилюк, Н. Гавриш, І. Дичківською, Л. Загородньою, Л. Зданевич, Л. Іщенко, І. Княжевою, Ю. Котелянець, К. Крутій, Н. Лисенко, О. Листопадом, І. Луценко, Н. Миськовою, О. Монке, І. Рогальською-Яблонською, Т. Танько та ін. Акмеологія як фундаментальна наука про вивчення загальних закономірностей досягнення вершин людської життєдіяльності інтегрує цілий комплекс наукових знань про людину з позицій психології, педагогіки, культурології, філософії та інших наук. Зокрема, для нашого дослідження є актуальними напрацювання О. Антонової, О. Дубасенюк, Л. Іщенко, С. Калаур, С. Пальчевського, Х. Шапаренко, В. Швидкого та ін. Аналіз наукових студій показав, що процес формування готовності майбутніх вихователів ЗДО до професійної самореалізації потребує постійної уваги науковців і практиків, а потенціал акмеологічного підходу у розв'язанні цієї проблеми не досліджений належним чином.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати потенціал акмеологічного підходу у процесі формування готовності майбутніх вихователів ЗДО до професійної самореалізації.

**Вклад основного матеріалу.** Професійна самореалізація визначається М. Ярославцевою та С. Пехаревою як динамічний процес активного, мотивованого й усвідомленого самовияву своїх сутнісних сил і можливостей у професійній сфері. Особливості професійної самореалізації майбутніх вихователів дітей дошкільного віку виявляються,

на думку науковців, у педагогічних діях і відношеннях, ідентифікації себе з педагогічною професією, що найбільш яскраво виявляються під час суто навчального процесу та педагогічної практики. Згідно з цим аспектом, автори роблять припущення, що професійна самореалізація виявляється на певних рівнях та у певних межах. У суто навчальній діяльності вона виявляється у межах освітнього процесу у закладі вищої освіти а на рівні педагогічної практики – у процесі взаємодії безпосередньо з дітьми дошкільного віку. Отже, професійна самореалізація майбутніх вихователів дітей дошкільного віку – це сукупність виявів постійно зростаючих індивідуальних професійно-особистісних якостей майбутнього вихователя, внаслідок яких він відтворює себе в педагогічній діяльності у процесі взаємодії з дітьми дошкільного віку [10, 178].

Найважливішими детермінантами професійної самореалізації майбутніх вихователів ЗДО є суб'єктивні та об'єктивні умови життєдіяльності, які визначають її параметри. Об'єктивні умови професійної самореалізації майбутніх фахівців дошкільної освіти характеризуються соціально-педагогічним (суспільний статус, адекватна соціальна політика, матеріальне становище, стимулювання праці, побутові умови та ін.) та педагогічним (кількісний і якісний склад педагогічного колективу, рівень організації професійної діяльності та ін.) компонентами. Суб'єктивними умовами відзначаємо: ставлення педагога до своєї професії; уявлення про себе як про професіонала; потребу у саморозвитку, самовдосконаленні, творчому ставленні до професійної діяльності; психологічне самопочуття та емоційний комфорт.

Підтримуємо позицію науковців, що окремі аспекти розвитку професійної самореалізації передбачають розробку конкретних способів досягнення поставленої мети в умовах закладу вищої освіти у процесі як організації аудиторних занять, так і проходження здобувачами педагогічної практики. У підборі форм, методів, прийомів і дидактичних засобів, адекватних поставленій меті, М. Ярославцева та С. Пехарева виходили з теоретичного положення, що професійна самореалізація майбутнього вихователя відбуватиметься успішно, якщо студенти будуть засвоювати матеріал у процесі активних форм і методів навчання: майстер-класів, рольових і дидактичних ігор, проблемних ситуацій, завдань креативного типу і т. п. Таким чином, відбір форм і методів зумовлений, на думку авторів, спрямованістю змісту освіти не лише на міцне засвоєння знань, умінь і навичок, але і на розвиток професійної самореалізації [10, 178].

Зупинимося на трактуванні поняття “готовність” і, відповідно, “готовність до професійної самореалі-



## ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ: АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

заці?”. У контексті нашого дослідження актуальним є трактування готовності Л. Рибалко. Це, на її думку – особистісні інтегровані новоутворення в мисленні, свідомості, самосвідомості, якостях особистості майбутнього вчителя (інтелектуальних, психічних, фізичних та ін.), які забезпечують продуктивне виконання педагогічної діяльності. Такі новоутворення-самості майбутнього вчителя виявляються у прагненні розкривати, реалізовувати, розвивати власний потенціал, характеризуються поповненими знаннями про природу самості, акме та вміннями професійно-педагогічної самореалізації, а також сформованою адекватною самооцінкою, акмеологічною позицією педагога. Вони, як уважає вчена, сприяють досягненню акме в різних видах діяльності майбутнього вчителя [5, 16].

Погоджуємося з П. Харченко, що готовність до професійного саморозвитку постає як внутрішньо-цілісне поєднання всіх структурних складових психіки особистості, спрямоване на її конструктивну взаємодію із зовнішнім світом шляхом отримання особистісно значущого і адекватного вимогам соціуму результату професійної діяльності, що є процесом, котрий не обмежується змістом набутого досвіду, а ґрунтується на актуалізованому прагненні до особистісного та професійного зростання [8, 11]. Зокрема, основою професійного саморозвитку О. Остапчук називає особистісний саморозвиток, спрямований на становлення творчої індивідуальності майбутнього фахівця. Саморозвиток – прагнення людини до виявлення, усвідомлення вдосконалення особистісних якостей. Умовою саморозвитку є вільний вибір. При цьому розвиток розглядається як вибір і освоєння суб'єктом тих чи тих інновацій. Кожна ситуація вибору породжує безліч варіантів рішення, опосередкованих певним орієнтаційним полем, відповідальність за дії в якому несе сам суб'єкт. Засобами професійного саморозвитку можуть бути самовиховання, самоосвіта й самовдосконалення в поєднанні з практичною професійною діяльністю. Професійний саморозвиток, згідно із визначенням науковця, – це свідомо діяльність людини, спрямована на повну самореалізацію себе як особистості в тій соціальній сфері, яку визначає її майбутня професія; розвиток у себе особистісних, професійно важливих якостей, загальних (інтелект) і спеціальних (професійних) творчих здібностей. О. Остапчук переконаний, що гуманізація професійної підготовки повинна передбачати і створювати умови, за яких майбутній педагог матиме можливість будувати власний образ професійного “Я” і, аналізуючи суперечність між “Я-реальним” та “Я-професійним”, програмувати та здійснювати професійний саморозвиток [4, 14].

Досліджуючи готовність майбутніх вихователів ЗДО до професійної самореалізації, акцентуємо

увагу на вагомості акмеологічного підходу у її формуванні. Пояснимо свою думку.

Е. Вільчковський та І. Курок переконані, що випускник закладу вищої освіти має бути підготовлений до роботи в ЗДО відповідно до визначених завдань. Це, зокрема: виховання любові до майбутньої професії; розвиток самостійного мислення; прагнення до підвищення знань, умінь і навиків; пошук творчого рішення завдань фізичного розвитку дошкільників; виховання відповідального ставлення до життя і здоров'я дітей. Науковці зазначають, що у майбутнього фахівця має бути сформований комплекс основних компетенцій: праксеологічні, комунікативні, креативні, моральні, інформаційно-медійні тощо, які обумовлюють багатогранну педагогічну працю в закладі дошкільної освіти. Крім того, у випускника має бути сформована стійка мотивація до безперервної освіти, яка передбачає активний пошук можливостей підвищення рівня професійних знань, умінь і навичок [1]. Уважаємо за доцільне акцентувати увагу на необхідності формувати у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО прагнення до саморозвитку, самовдосконалення, творчості, вміння виявляти проблеми освітньої діяльності та визначати точки подальшого професійного розвитку, що, відповідно, сприяє їхньому професійному зросту, професійній самореалізації і є сутністю акмеологічної компетенції. Цю компетенцію трактуємо як інтегральну особистісну якість, що відображає готовність і здатність проектувати та здійснювати особистісно-професійний розвиток, спрямований на досягнення вершин педагогічного професіоналізму і творчості – “акме”. Розглянемо це детальніше.

“Акме” О. Дубасенюк розглядає у вигляді сутності, під якою розуміється внутрішнє, загальне, відносно стійке, підґрунтя явищ, що характеризується основною вершинною ознакою. Останнє проявляється у таких властивостях акме: вищий ступінь будь-чого; вищий ступінь розвитку; вершина, квітуча сила, досконалість; вершина, як зрілість усього; вершина досконалості у людини; вершина, розквіт здібностей людини; вершина як фізична, особистісна і суб'єктивна зрілість людини; вершина у професійній діяльності; вершина, як реалізація творчих здібностей; вершина досконалості і могутності [2, 18]. Зі свого боку, В. Федоров розглядає “акме” з психолінгвістичного ракурсу та виділяє такі вихідні положення у дослідженні цього явища: акме – феномен, який існує незалежно від свідомості людини; акме є семіотичним, символічно-образним багатофункціональним феноменом, виразом якого є певний текст, сюжетом якого є історія професійного становлення; акме є удаваною вищою точкою (піком) професійного зростання. Шлях до цієї професійної зрілості – це сюжет чи текст історії профе-

сійного життя. Водночас повноцінне досягнення професійної компетентності неможливе і залишається нездійсненим бажанням [7, 34].

Відстеження становлення, формування і вдосконалення професіонала, розуміння, наскільки він відбувся як особистість, громадянин, спеціаліст своєї справи уможлиблює, на думку В. Сидоренко, педагогічна акмеологія. Предметом акмеології визначено процес досягнення вершин майстерності, максимальної творчої самореалізації спеціаліста у процесі пошуково-перетворювальної професійної діяльності, досягнення акме-вершин у соціальній, професійно-діяльнісній та індивідуально-особистісній сферах за індивідуальною освітньою траєкторією, доведення професійно-педагогічної діяльності до вершинних, творчих акме-форм [6].

Акцентуємо увагу на тому, що з позиції акмеологічного підходу освіта сприймається як цілісний розвиток здобувачів в умовах освітніх систем, а її зміст – як сукупність знань про взаємодію людини зі світом. Основна цільова установка акмеологічної освіти – вивчення людини як суб'єкта життєдіяльності в цілісній системі її відносин із навколишньою дійсністю. Вважаємо, що у дискурсі акмеологічного підходу освіта має бути зорієнтована на цілісний та стійкий розвиток освітнього простору та всіх його суб'єктів, що забезпечує, на основі їхньої співпраці та творчої взаємодії, умови для самореалізації у життєдіяльності. Як основні соціально-моральні цінності акмеологічної освіти виступають життя і здоров'я людини, прагнення до безперервного професійного самовдосконалення, саморозвитку, креативності тощо. Слід зазначити, що професійна компетентність, яку ми вважаємо результатом ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців, згідно з дослідженнями Х. Шапаренко, у контексті акмеологічного підходу є результатом загальної і професійної освіти, де рівень підготовленості майбутнього спеціаліста дозволяє прогнозувати, планувати, проектувати професійне самовизначення і самозбагачення, допомагає знаходити шляхи вдосконалення в особистому житті і професійній діяльності, прагнути до більш високих щаблів професіоналізму [9, 17].

Солідарні з С. Калаур, що формування у здобувачів уміння активно розвиватися під час навчання включає розвиток: інтелекту; емоційної сфери; стійкості до стресів; впевненості у собі й самосприйняття себе як майбутнього фахівця; позитивного ставлення до світу й прийняття інших; самостійності, автономності; мотивації самовдосконалення. Авторка переконана, що формувати у майбутніх фахівців уміння досягати максимальної самореалізації необхідно ще під час навчання у закладах вищої освіти за умови використання акмеологічного підходу у процесі фахової підготовки. Цілком погоджуємося з дослідницею, що на основі цього підходу забезпечується аналіз освітнього процесу за

усіма його напрямками, що дає підставу вводити необхідні корективи з метою досягнення кінцевого результату – підвищення якості підготовки фахівців [3, 81].

Послугуємося напрацюваннями С. Калаур, яка, досліджуючи професійну підготовку майбутніх соціальних працівників, рекомендує у практичному аспекті акмеологічний підхід щодо вдосконалення цієї підготовки реалізовувати у такій послідовності: системне проектування акмеологічного освітнього середовища у закладі вищої освіти, що передбачає розвиток у здобувачів внутрішнього прагнення до успіху, творчості під час здобуття освіти; цілеспрямована практична діяльність щодо розробки та практичного впровадження графічної моделі впровадження акмеологічного підходу в освітній процес, яка безпосередньо передбачає впровадження акмеологічних технологій (технології забезпечення успіху і високих досягнень у процесі самовдосконалення та цілеспрямований розвиток “акме” кожного здобувача); оновлення змісту професійної підготовки на основі запровадження інноваційних технологій навчання і введення принципів системності, цілісності та наступності; розробка акмеологічного супроводу освітнього процесу (впровадження інноваційних форм та методів співпраці викладачів зі здобувачами, які базуються на акме-мотивації та акме-підтримці); системний аналіз результатів, які досягають здобувачі у процесі навчання та внесення коректив у їхню подальшу професійну підготовку шляхом доповнення навчальних планів та розробки спекурсів [3, 83]. З цієї ж позиції варто, на наш погляд, розглядати доцільність акмеологічного підходу у процесі формування готовності майбутніх вихователів ЗДО до професійної самореалізації.

**Висновки.** Отже, вважаємо, що впровадження акмеологічного підходу в освітній процес закладів вищої освіти дасть змогу майбутнім вихователям ЗДО досягнути як особистісного, так і професійного зростання, уможливить ефективну професійну самореалізацію. Готовність майбутніх вихователів ЗДО до професійної самореалізації на засадах акмеологічного підходу тлумачимо як інтегральну особистісну якість, що відображає здатність проектувати та здійснювати особистісно-професійний розвиток, спрямований на досягнення вершин власного та професійного “акме”.

Формування готовності майбутніх вихователів до професійної самореалізації, відповідно до основних методологічних положень акмеологічного підходу, уможлиблює забезпечити їхню орієнтацію на прагнення до творчості та високі досягнення у професійній діяльності. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні методичних рекомендацій щодо формування готовності майбутніх вихователів ЗДО до професійної самореалізації на засадах акмеологічного підходу.

## ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ: АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

### ЛІТЕРАТУРА

1. Вільчковський Е.С., Курок О.І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : навчальний посібник для студ. дошкільних факультетів вищ. пед. навч. закладів. МОНУ. 3-тє вид., стер. Суми : Університетська книга, 2017. 428 с.

2. Дубасенюк О.А. Фундаментальна акмеологія: засади вдосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Акмеологія в Україні: теорія і практика*. 2010. № 1. С. 18–26.

3. Калаур С.М. Потенціал акмеологічного підходу у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2014. Вип. 32. С. 81–84.

4. Остапчук О. Професійний саморозвиток і самопроектвання в системі педагогічної освіти. *Шлях освіти*. 2007. № 4. С. 13–18.

5. Рибалко Л.С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти". Харків, 2008. 42 с.

6. Сидоренко В.В. Педагогічна майстерність як акмеологічний феномен. *Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції "Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки та перепідготовки освітянських кадрів"*, м. Київ, 25 листопада 2015 р. / уклад. Н.В. Гузій, В.І. Саюк. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. С. 14–19.

7. Федоров В.Д. Психолінгвістичний ракурс поняття акмеології. *Акмеологія в Україні: теорія і практика : журнал / гол. ред. Огнев'юк В.О.* 2010. № 1. С. 27–39.

8. Харченко П. Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти". Київ, 2004. 20 с.

9. Шапаренко Х.А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу : автореф. дис. ... наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти". Харків, 2008. 20 с.

10. Ярославцева М.І., Пехарева С.В. Методи і форми підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до професійної самореалізації. *Збірник наукових праць "Педагогічні науки"*. Вип. LXXXVII. 2019. С. 176–182.

### REFERENCES

1. Vilchkovsky, E.S. & Kurok, O.I. (2017). Teoriya i metodyka fizychnoho vykhovannya ditey doshkilnoho viku: navchalnyy posibnyk dlya stud. doshkilnykh fakultetiv vyshch. ped. navch. zakladiv [Theory and methods of physical education of preschool children: study guide for students preschool faculties of pedagogical universities]. Sumy, 428 p. [in Ukrainian].

2. Dubasenyuk, O.A. (2010). Fundamentalna akmeologiya: zasady vdoskonalennya profesiyno-pedahohichnoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv [Fundamental acmeology: principles of improving the professional and pedagogical training of future teachers]. *Acmeology in Ukraine: theory and practice*. Vol. 1, pp. 18–26. [in Ukrainian].

3. Kalaur, S.M. (2014). Potentsial akmeologichnoho pidkhodu u profesiyniy pidhotovtsi maybutnikh sotsialnykh pratsivnykiv [The potential of the acmeological approach in the professional training of future social workers]. *Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Series: Pedagogy. Social work*. Vol. 32, pp. 81–84. [in Ukrainian].

4. Ostapchuk, O. (2007). Profesiynny samorozvytok i samoproektuvannya v systemi pedahohichnoyi osvity [Professional self-development and self-design in the system of pedagogical education]. *The way of education*. Vol. 4, pp. 13–18. [in Ukrainian].

5. Rybalko, L.S. (2008). Akmeologichni zasady profesiyno-pedahohichnoyi samorealizatsiyi maybutnoho vchytelya [Acmeological principles of professional and pedagogical self-realization of the future teacher]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. 42 p. [in Ukrainian].

6. Sydorenko, V.V. (2015). Pedahohichna maystemist yak akmeologichnyy fenomen [Pedagogical skill as an acmeological phenomenon]. *Proceedings of the II All-Ukrainian scientific and practical conference "Pedagogical creativity, mastery, professionalism: problems of theory and practice of training and retraining of educational personnel"*. Kyiv, pp. 14–19. [in Ukrainian].

7. Fedorov, V.D. (2010). Psykholingvistychnyy rakurs ponyattya akmeolohiyi [Psycholinguistic perspective of the concept of acmeology]. *Acmeology in Ukraine: theory and practice*. Vol. 1, pp. 27–39. [in Ukrainian].

8. Kharchenko, P. (2004). Formuvannya hotovnosti do profesiynoho samorozvytku u maybutnoho pedahoha-muzykanta [Formation of readiness for professional self-development in the future teacher-musician]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

9. Shaparenko, H.A. (2008). Formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv na zasadakh akmeologichnoho pidkhodu [Formation of professional competence of future educators of preschool educational institutions based on the acmeological approach]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kharkiv, 20 p. [in Ukrainian].

10. Yaroslavtseva, M.I. & Pekhareva, S.V. (2019). Metody i formy pidhotovky maybutnikh vykhovateliv ditey doshkilnoho viku do profesiynoyi samorealizatsiyi [Methods and forms of training future educators of preschool children for professional self-realization]. *Collection of scientific works "Pedagogical Sciences"*. Vol. 57, pp. 176–182. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.04.2023



"Сила і можливості виховання невичерпні".

Василь Сухомлинський  
український педагог



УДК 373.3.015.3:159.955-028.43

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282825>

**Оксана Шквир**, доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії  
**Аліна Юнчик**, студентка магістратури  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

### ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У статті акцентовано увагу на важливості розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти, що є спільним умінням для всіх ключових компетентностей, якими мають оволодіти молодші школярі. Уточнено сутність понять “критичне мислення” та “педагогічні умови”. Визначено та розкрито сутність педагогічних умов розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти: врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, застосування технологій розвитку критичного мислення і формування готовності вчителя до розвитку критичного мислення молодших школярів.

**Ключові слова:** критичне мислення; здобувачі початкової освіти; особливості критичного мислення; педагогічні умови; технологія розвитку критичного мислення; готовність учителя до розвитку критичного мислення.

**Табл. 1. Літ. 18.**

**Oksana Shkvyr**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Professor of the Pedagogy Department,  
Khmelnyskiy Humanitarian-Pedagogical Academy  
**Alina Yunchyk**, Master's Degree Student of  
Khmelnyskiy Humanitarian-Pedagogical Academy

### PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS

The article focuses on the importance of developing critical thinking of students of primary education, which is a common skill for all key competencies that younger schoolchildren should master. It has been proven that the development of critical thinking of students of primary education is an important task of a modern primary school teacher, the success of which depends on the creation of effective pedagogical conditions. The purpose of the article is to define and highlight the pedagogical conditions for the development of critical thinking of primary schoolchildren. The essence of the concepts “critical thinking” and “pedagogical conditions” has been specified. Peculiarities of critical thinking have been revealed, such as: independence, sociability, analytic property, logicity, reflexiveness and creativity. Based on the use of theoretical, empirical and mathematical methods of scientific and pedagogical research, the pedagogical conditions for the development of critical thinking among primary education students have been determined: taking into account the age and individual characteristics of students, the use of technologies for the development of critical thinking, and the formation of the teacher's readiness for the development of critical thinking of primary schoolchildren. The age characteristics of primary education students and indicators of the levels of formation of critical thinking of students of grades 1–2 and 3–4 have been revealed. Technologies for the development of critical thinking of primary schoolchildren have been analyzed, in particular, according to O. Pometun, O. Shkvyr and L. Ksiondzyk; their structural components and main methods and forms of education have been determined. It is emphasized that the teacher's readiness to develop students' critical thinking is a complex personality characteristic, a set of professional qualities, knowledge and skills necessary and sufficient for the successful development of critical thinking of primary schoolchildren. It is found out that the main ways of preparing teachers for the development of critical thinking of primary schoolchildren are studies in institutions of higher education, teacher training courses and their self-education. Experimental verification of the effectiveness of certain pedagogical conditions for the development of critical thinking of primary education students requires further scientific research.

**Keywords:** critical thinking; primary education students; peculiarities of critical thinking; pedagogical conditions; critical thinking development technology; readiness of the teacher to develop critical thinking.

**П**остановка проблеми. Потреба людей у швидкій адаптації до змін суспільно-економічних та соціально-політичних умов життя, у виборі із великого інформаційного потоку істинних суджень та у прийнятті на їхній основі правильних рішень, зростаюча кількість дезінформації і фейкових новин актуалізують проблему

розвитку критичного мислення здобувачів освіти, зокрема молодших школярів.

Молодший шкільний вік багатий ресурсами, які треба вчасно виявляти і розвивати. Для сучасних здобувачів початкової освіти характерні значна пластичність і вразливість психіки, допитливість та готовність сприймати нове за допомогою сучасних

цифрових пристроїв. Однак вони не вміють орієнтуватися в інформаційному потоці, аналізувати отриману інформацію, перевіряти й переосмислювати її.

Аналіз чинних державних документів про освіту засвідчив, що одним із завдань реформування її початкової ланки є переорієнтації освітнього процесу на забезпечення ефективних умов для розвитку критичного мислення молодших школярів. Зокрема, у Державному стандарті початкової освіти зазначено, що критичне мислення є спільним умінням для всіх ключових компетентностей, якими мають оволодіти діти. Серед обов'язкових результатів навчання визначається здатність до критичного мислення [4].

Відтак розвиток критичного мислення здобувачів початкової освіти визначаємо актуальною проблемою початкової школи.

**Аналіз останніх досліджень.** Сутність поняття та структуру критичного мислення досліджували Б. Блум, Дж. Дьюї, Д. Халперн та ін. Технологіям розвитку критичного мислення присвячені праці М. Красовицького, О. Пометун, О. Тягло та ін. Проблемі розвитку критичного мислення молодших школярів вивчали О. Барабаш, Н. Бібік, Н. Богданець-Білоskalенко, Л. Варяниця, Р. Матоніна та ін.

Однак наукових розвідок у напрямі дослідження педагогічних умов, що сприятимуть розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти, недостатньо.

**Мета статті** полягає у визначенні та висвітленні педагогічних умов розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти.

Мета статті обумовила розв'язання таких завдань:

1. Уточнити сутність понять “критичне мислення”, “педагогічні умови”.
2. Визначити педагогічні умови розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти.
3. Розкрити сутність педагогічних умов розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття “критичне мислення” у науковій літературі використовується з 1956 р., коли Б. Блум розробив таксономію мислення та визначив рівні мислення людини. Він уважав, що критичне мислення є найвищим рівнем когнітивних навичок і основою для розвитку креативності та винахідливості [16]. Його послідовник Дж. Дьюї уточнив, що критичне мислення є важливою навичкою, яка допомагає людині робити обґрунтовані висновки та приймати правильні рішення [17, 32–35].

Сьогодні поняття “критичне мислення” досить часто використовується в науково-педагогічній літературі і має різні тлумачення. Аналіз фахових словників показав, що під критичним мисленням розуміється система умінь та навичок, що допомагає людині робити обґрунтовані висновки на основі аналізу, оцінювання, порівняння та використання інформації [1; 11]. За О. Пометун критичне мисле-

ння – це “здатність ставити нові питання, добирати різноманітні аргументи, приймати незалежні, продумані рішення” [8, 11–13]. О. Тягло тлумачить це поняття як “систему умінь, здатних до обґрунтованого висловлювання думки, аналізу і оцінки інформації, прийняття рішень на основі власних пізнавальних можливостей та самоорганізації в процесі розв'язання проблемних завдань” [12, 5]. Д. Халперн наголошувала, що треба відрізнити критичне мислення від так званого “критиканства”, зауважуючи, що “критичне мислення передбачає активну участь у процесі розв'язання проблем” [18, 42].

На основі проведеного контент-аналізу змісту поняття “критичне мислення” нами було сформульовано власне визначення цієї дефініції: “це логічне мислення, спрямоване на прийняття людиною рішення шляхом використання інтелектуальних і комунікативних технік” [13, 30].

Аналіз науково-педагогічної літератури (В. Волкова, О. Пометун, Д. Халперн та ін.) засвідчив, що критичне мислення має низку особливостей: самостійність (здатність до самостійного аналізу і оцінки інформації); соціальність (уміння працювати в команді та співпрацювати з іншими); аналітичність (здатність розкладати складну проблему на менші частини для легшого її вирішення); логічність (здатність до визначення залежностей та зв'язків між різними ідеями, концепціями та фактами); рефлексивність (здатність до самоконтролю та самооцінки власної діяльності) та творчість (здатність до нестандартного мислення та висування нових ідей). Важливо враховувати ці особливості та створювати ефективні педагогічні умови їхнього розвитку в молодших школярів.

У словниках поняття “педагогічні умови” тлумачиться як спеціально створені обставини, які забезпечують оптимальний розвиток, навчання та виховання учнів [6, 268; 3, 315]. І. Нищак зазначає, що педагогічні умови – це сукупність заходів педагогічного процесу, що спрямовані на підвищення його ефективності [7, 175–177]. К. Дубич уточнює, що педагогічні умови є “сукупністю взаємозалежних і взаємообумовлених заходів педагогічного процесу, які забезпечують досягнення конкретної мети” [5, 106–107].

Під педагогічними умовами розвитку критичного мислення молодших школярів ми розуміємо створені обставини в освітньому процесі, які сприяють формуванню самостійного, аналітичного, логічного, рефлексивного та творчого мислення; оволодінню учнями інтелектуальними і комунікативними техніками.

На основі аналізу науково-педагогічної літератури (Л. Варяниця, Н. Ларіонова, О. Пометун та ін.) та опитування вчителів початкових класів ми визначили низку педагогічних умов розвитку критичного мислення молодших школярів. Із метою виді-

лення серед них найбільш важливих була створена експертна комісія у складі 20 вчителів початкових класів Хмельниччини, які відзначили серед запропонованих такі умови: врахування вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів (88 %); використання технологій критичного мислення молодших школярів (86 %); формування готовності вчителя до розвитку критичного мислення молодших школярів (84 %). Розкриємо особливості кожної педагогічної умови.

Реалізація першої педагогічної умови – *врахування вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів* – передбачає розуміння вчителем психологічних особливостей дітей 1–4-х класів та вибір таких методів і форм роботи, які були б цікавими для дітей і водночас сприяли б розвитку критичного мислення.

Вік молодших школярів (6–10 років) обіймає два мікрорічкові періоди – учнів 1–2-х і 3–4-х класів, які мають виразні вікові характеристики. Від шестирічного першокласника до випускника початкової школи – велика відстань, яка об'єктивно змушує вчителя постійно обдумувати, як найповніше врахувати вікові та індивідуальні особливості дітей. Якщо у 6-річних першокласників домінує ще ігрова мотивація у навчанні, бо вони є близькими до дошкільників, то наприкінці навчання у початковій школі діти вже виявляють риси молодших підлітків.

У Концепції Нової української школи зазначено, що початкова освіта має два цикли: перший – адаптаційно-ігровий, включає в себе 1–2-й класи та має за мету допомогти учням засвоїти правила шкільного життя і навчання, а також надати їм можливість відчувати себе комфортно в новому середовищі. Другий цикл – основний, охоплює 3–4-ті класи. Його метою є розвиток ключових компетентностей учнів, їхнього інтелекту, особистісної сфери, формування навичок творчої та дослідницької діяльності, розвиток соціальних та комунікативних навичок [2, 23].

Аналіз наукової літератури (Н. Бібік, О. Пометун та ін.) засвідчив, що в учнів 1–2-х класів, як правило, формується початковий рівень розвитку критичного мислення, який характеризується здатністю:

- розуміти та використовувати базові поняття та терміни, пов'язані з навчальною та практичною діяльністю;
- порівнювати та класифікувати об'єкти і явища;
- спостерігати, описувати та формулювати питання про навколишній світ;
- формулювати свої власні думки та висловлювати їх в усному мовленні;
- виявляти зацікавленість та креативність у вирішенні завдань та задач [2, 25; 8, 37].

У дослідженнях Н. Богданець-Білокаленко, О. Фідкевич та ін. зауважено, що критичне мислення в учнів 3–4-х класів розвинене дещо краще.

У цьому віці діти вже мають достатньо досвіду та знань, щоб бути здатними до аналізу й оцінки інформації, але їхні розумові здібності ще не розвинулися повністю і, як результат, можна спостерігати такі прояви критичного мислення, як здатність:

- аналізувати та оцінювати інформацію, яку отримують в процесі навчання та поза ним;
- порівнювати, класифікувати та аналізувати об'єкти та явища;
- ставити запитання та шукати на них відповіді, використовуючи різноманітні джерела інформації;
- з виявляти самостійність та здібності до розв'язання складних завдань та проблем;
- формулювати власні думки та висловлювати їх в усному та писемному мовленні [10].

Отже, одним із головних завдань розвитку критичного мислення здобувачів освіти 1–2-х класів є створення ігрового освітнього середовища, здатного стимулювати інтерес до навчання. Важливо також під час використання ігрових технологій вчити дітей висловлювати власну думку та доводити її істинність. Для роботи з учнями 3–4-х класів вчителю варто підбирати пошуково-дослідницькі завдання, цікаві теми для дискусії, створювати проблемні ситуації, вчити дітей ставити запитання та шукати відповіді на них за допомогою різних джерел.

Варто зауважити, що, розвиваючи критичне мислення в учнів, необхідно враховувати і їхні індивідуальні особливості: інтелектуальний потенціал, емоційний стан, ставлення до навчання, соціальне середовище, тип мислення, пам'яті, уваги, уяви, а також інтереси, нахили, здібності [2, 45].

Окремої уваги заслуговують діти з особливими освітніми потребами, розвиток критичного мислення у яких передбачає індивідуальний підхід; урахування їхніх можливостей та потреб; заохочення; розвиток самоконтролю та самооцінки; використання ігрових методів і прийомів. Критичне мислення у цих дітей можна розвивати під час роботи з дидактичним матеріалом та включення їх до пошукової діяльності [15, 532–535].

Другою педагогічною умовою, що забезпечує розвиток критичного мислення молодших школярів, є *використання технологій розвитку критичного мислення*.

Поділяємо думку науковців (О. Дубасенюк, О. Падалка, О. Пехота, О. Савченко та ін.), які вважають педагогічну технологію системою дій учителя та учнів, спрямовану на досягнення поставленої мети шляхом послідовного виконання структурних компонентів технології.

Згідно з О. Пометун, технологія розвитку критичного мислення насичена спеціальними методами та підходами до навчання, спрямованими на розвиток критичного мислення учнів. Основним завданням такої технології є формування готовності учнів до аналізу інформації, висловлювання власних ду-

мок, оцінки різних точок зору, аргументованої критики [8, 31].

Попередні результати наукового пошуку дають підстави стверджувати, що технологія розвитку критичного мислення “сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів; розвитку в них ін-

телектуальних і комунікативних технік, необхідних для прийняття власного рішення” [14, 39–43].

Сьогодні науковцями розроблені різні технології розвитку критичного мислення учнів. Ми виокремили дві з них, які використовуються в початковій школі, та визначили їхні особливості (табл. 1).

*Таблиця 1*

**Технології розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти**

№	Автор технології	Структурні компоненти технології	Основні методи та форми навчання
1.	<b>О. Пометун</b>	1. Вступна частина (виклик)	Кластер, асоціативний куш, таблиця “ЗХД”, мозковий штурм, кошик ідей.
		2. Основна частина (осмислення)	Читання з позначками, карта понять, бортовий журнал, прес, дискусія.
		3. Підсумкова частина (рефлексія)	Сенкан, “Плюс – Мінус – Цікаво”, подвійний щоденник, лінія оцінки, фішбоун.
2.	<b>О. Шквир, Л. Ксьондзик</b>	1. Постановка проблеми	Застосування проблемних питань та завдань, що спонукають до пошуку нової інформації.
		2. Пошук інформації	Збір інформації за допомогою додаткових джерел інформації, робота в групах, парах.
		3. Чітка аргументація	Метод прес.
		4. Прийняття рішення:	Робота в парах, групах, індивідуально; готовий результат представляється в усній або письмовій формі (есе).

Аналіз змісту цих технологій засвідчив, що кожна з них має чітку структуру, яка відповідає етапам розвитку критичного мислення та передбачає використання активних методів і форм роботи зі здобувачами початкової освіти.

Третьою педагогічною умовою розвитку критичного мислення молодших школярів є *формування готовності вчителя до такої діяльності*. Під готовністю вчителя до розвитку критичного мислення розуміємо його здатність до створення такого освітнього середовища, яке розвивало б інтелектуальні техніки учнів і спонукало до прийняття аргументованих рішень. Це складна характеристика особистості, що визначається як системна сукупність професійних якостей, знань та вмінь, необхідних і достатніх для успішного розвитку критичного мислення молодших школярів. Вчитель початкових класів має володіти комунікативними якостями, критичним мисленням, тактовністю, творчими здібностями. Він має розуміти важливість розвитку критичного мислення учнів на кожному занятті; знати особливості критичного мислення; володіти методами, формами та технологіями розвитку критичного мислення здобувачів освіти, враховуючи при цьому вікові та індивідуальні особливості учнів.

У Професійному стандарті “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти” здатність

розвивати в учнів критичне мислення визначається обов’язковим складником предметно-методичної компетентності вчителя [9], який має бути сформований у процесі його професійної підготовки. Основними шляхами такої підготовки є навчання у ЗВО, курси підвищення кваліфікації вчителів та їх самоосвіта. У процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів необхідно створити розвивальне середовище, що має сприяти розвитку зазначених вище професійних якостей. На курсах підвищення кваліфікації важливо знайомитися з інноваційними технологіями розвитку критичного мислення молодших школярів. Особлива увага сьогодні приділяється різним формам самоосвіти вчителя: майстер-класи, курси, вебінари, аналіз науково-педагогічної літератури та вивчення вітчизняного і зарубіжного досвіду вчителів початкових класів.

**Висновки.** Отже, розвиток критичного мислення здобувачів початкової освіти – це важливе завдання вчителя сучасної початкової школи, успішність реалізації якого залежить від створення ефективних педагогічних умов, зокрема, врахування індивідуальних та вікових особливостей учнів, володіння технологіями розвитку критичного мислення та формування готовності учителя до розвитку критичного мислення молодших школярів. Нами з’ясовано, що критичне мислення учнів має свої особливості (са-

мостійність, соціальність, аналітичність, логічність, рефлексивність, творчість), які необхідно враховувати, оцінюючи результати розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти.

Подальших наукових розвідок потребує експериментальна перевірка ефективності визначених педагогічних умов розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL: [http://sum.in.ua/s/krytychne\\_myslennja](http://sum.in.ua/s/krytychne_myslennja) (дата звернення: 02.05.2023).
2. Бібік Н. Концепція НУШ, Нова українська школа : порадник для вчителя. Київ : Літера, 2019. 208 с.
3. Гончаренко С., Кремень В. *Український педагогічний словник*. Київ : Либідь, 1997. 336 с.
4. Державний стандарт початкової освіти: прийнятий 21.02.2018 р. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>. (дата звернення: 08.05.2023)
5. Дубич К. Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Рівне, 2007. 267 с.
6. Зязюн І. Словник педагогічних термінів. Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2004. 314 с.
7. Ницак І. Педагогічні умови реалізації методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2017. № 1 (40). С. 175–177.
8. Пометун О. Нова українська школа: розвиток критичного мислення в учнів початкової школи. Київ : Освіта, 2020. 192 с.
9. Професійний стандарт за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)” : затверджений наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20>. (дата звернення: 08.05.2023).
10. Стратегії критичного мислення на етапі цілепокладання. Формувальне оцінювання як “оцінювання для навчання”. *Нова українська школа*. URL: [https://nuschool.com.ua/lessons/elementary/assessment\\_2/6.html](https://nuschool.com.ua/lessons/elementary/assessment_2/6.html) (дата звернення: 03.05.2023).
11. Тлумачний словник української мови. URL: <https://slovnuk.ua/> (дата звернення: 02.05.2023).
12. Тягло О. Критичне мислення : навч. посіб. Харків : Основа, 2008. 99 с.
13. Шквир О. Критичне мислення молодших школярів: сутність і особливості. *Молодь і ринок*. 2019. № 4 (171). С. 27–31.
14. Шквир О., Ксьондзик Л. Технологія розвитку критичного мислення молодших школярів: авторський проєкт. *Молодь і ринок*. 2022. № 3–4 (201–202). С. 39–43.
15. Шуль Н. Стратегії та методи розвитку критичного мислення в освітньому процесі дітей з ООП. URL: <https://znayshov.com/> (дата звернення: 08.05.2023)
16. Bloom B.S., Engelhart M. D., Furst E.J., Hill W.H. & Krathwohl D.R. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain. New York: David McKay Co Inc. 1956.
17. Dewey J. *How We Think*. Dover Publications, 1997. 224 p.
18. Halpern D.F. *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. 6th ed. New York : Routledge, 2022. 428 p.

#### REFERENCES

1. Akademichnyi tлумachnyi slovnuk ukrainскоi movy [Academic explanatory dictionary of the Ukrainian language]. URL: [http://sum.in.ua/s/krytychne\\_myslennja](http://sum.in.ua/s/krytychne_myslennja) (Accessed 02 May 2023) [in Ukrainian].
2. Bibik, N. (2019). *Kontseptsiiia NUSh, Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia* [The concept of NUSH, New Ukrainian School: a teacher's guide]. Kyiv, 208 p. [in Ukrainian].
3. Honcharenko, S. & Kremen, V. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnuk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv, 336 p. [in Ukrainian].
4. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity: pryiniaty 21.02.2018 r. [State standard of primary education: adopted on February 21, 2018]. Available at: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>. (Accessed 08 May 2023) [in Ukrainian].
5. Dubych, K. (2007). *Osobystisno oriietovane vykhovannia studentiv v umovakh sotsiokulturnoho seredovyshcha vyshchoho navchalnoho zakladu* [Personally oriented education of students in the socio-cultural environment of a higher educational institution]. *Candidate's thesis*. Rivne, 267 p. [in Ukrainian].
6. Ziaziun, I. (2004). *Slovnuk pedahohichnykh terminiv* [Dictionary of pedagogical terms]. Kyiv, 314 p. [in Ukrainian].
7. Nyshchak, I. (2017). *Pedahohichni umovy realizatsii metodychnoi systemy navchannia inzhenerno-hrafichnykh dystsyplin maibutnih uchyteliv tekhnolohii* [Pedagogical conditions for the implementation of the methodical system of teaching engineering and graphic disciplines for future technology teachers]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University*. No. 1 (40). pp. 175–177. [in Ukrainian].
8. Pometun, O. (2020). *Nova ukrainska shkola: rozvytok krytychnoho myslennia v uchniv pochatkovoї shkoly* [New Ukrainian school: development of critical thinking of primary school students]. Kyiv, 192 p. [in Ukrainian].
9. Profesiyni standart za profesiiami “Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity”, “Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity”, “Vchytel z pochatkovoї osvity (z diplomom molodshoho spetsialista)” : zatverdzhenyi nakazom Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy vid 23.12.2020 № 2736-20 [Professional standard for the professions “Teacher of primary classes of a general secondary education institution”, “Teacher of a general secondary education institution”, “Teacher of primary education (with a diploma of junior specialist)” : approved by the order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine dated 23.12. 2020 No. 2736-20]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20>. (Accessed 08 May 2023). [in Ukrainian].
10. Stratehii krytychnoho myslennia na etapi tsilepokladannia. Formuvalne otsiniuvannia yak “otsiniuvannia dlia navchannia” [Critical thinking strategies at the goal setting stage. Formative assessment as “assessment for learning”]. *New Ukrainian school*. Available at: [https://nuschool.com.ua/lessons/elementary/assessment\\_2/6.html](https://nuschool.com.ua/lessons/elementary/assessment_2/6.html) (Accessed 03 May 2023). [in Ukrainian].
11. Tлумachnyi slovnuk ukrainскоi movy [Explanatory dictionary of the Ukrainian language]. Available at: <https://slovnuk.ua/> (Accessed 02 May 2023). [in Ukrainian].



12. Tiahlo, O. (2008). Krytychne myslennia [Critical thinking]. Kharkiv, 99 p. [in Ukrainian].

13. Shkvyr, O. (2019). Krytychne myslennia molodshykh shkoliariv: sutnist i osoblyvosti [Critical thinking of primary schoolchildren: essence and features]. *Youth & market*. No. 4 (171). pp. 27–31. [in Ukrainian].

14. Shkvyr, O. & Ksionczyk, L. (2022). Tekhnolohiia rozvytku krytychnoho myslennia molodshykh shkoliariv: avtorskyi proiekt [Technology for the development of critical thinking of primary schoolchildren: the author's project]. *Youth & market*. No. 3–4 (201–202). pp. 39–43. [in Ukrainian].

15. Shul, N. Stratehii ta metody rozvytku krytychnoho myslennia v osvithomu protsesi ditei z OOP [Strategies and

methods of developing critical thinking in the educational process of children with special educational needs]. Available at: <https://znayshov.com/> (Accessed 08 May 2023) [in Ukrainian].

16. Bloom, B.S., Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., & Krathwohl, D.R. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain. New York: David McKay Co Inc. [in English].

17. Dewey, J. (1997). *How We Think*. Dover Publications, 224 p. [in English].

18. Halpern, D.F. (2022). *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. 6th ed. New York : Routledge, 428 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 11.05.2023

УДК 37.011.3-051:159.923.2

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282781>

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

## ПОНЯТТЯ ОСОБИСТОСТІ У ФІЛОСОФІЇ І ПЕДАГОГІЦІ

Актуальність дослідження зумовлюється соціальним замовленням сучасного суспільства на компетентного фахівця та впливає із процесів докорінної зміни соціально-економічного і соціокультурного ландшафту сучасної людської цивілізації. Інтенсифікація інформаційних потоків, як один із головних чинників входження глобалізованого світу в еру інформаційного суспільства, створює ситуацію, коли науково-технологічна інформація швидко застаріває. Це вимагає відповідної спрямованості системи професійної підготовки на фундаменталізацію й універсалізацію знань, на їх міждисциплінарний характер, на формування у майбутніх фахівців здатності використовувати ці знання в умовах швидких змін у сфері сучасних виробничих і освітніх технологій. У цьому контексті особливої значущості набуває особистісний сенс діяльності, самосвідомість людини, її Я-концепція та самовизначення і самореалізація у професійній сфері, перехід від прагматично-техногенної орієнтації сучасної цивілізації до людиномірних орієнтирів її розвитку.

Саме сьогодні стає найбільш зрозумілою загальновідома педагогічна сентенція К.Д. Ушинського: тільки особистість може діяти на розвиток і визначення особистості, тільки характером можна формувати характер. Відтак актуальним предметом дослідження педагогічної науки зараз постає педагог не тільки як фахівець, але й як особистість.

**Ключові слова:** філософія; особистість; наука; індивідуальність; істота; існування.

**Літ. 12.**

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

## THE CONCEPT OF PERSONALITY IN PHILOSOPHY AND PEDAGOGY

The topicality of the research is determined by the social order of modern society for a competent specialist and stems from the processes of radical change in the socio-economic and socio-cultural landscape of modern human civilization. The intensification of information flows, as one of the main factors of the entry of the globalized world into the era of the information society, creates a situation where scientific and technological information quickly becomes obsolete. This requires an appropriate focus of the professional training system on the fundamentalization and universalization of knowledge, on its interdisciplinary nature, on the formation of future specialists' ability to use this knowledge in the conditions of rapid changes in the field of modern industrial and educational technologies.

In this context, the personal meaning of activity, the self-awareness of a person, his self-concept and self-determination and self-realization in the professional sphere, the transition from the pragmatic-technogenic orientation of modern civilization to the human-dimensional guidelines of its development acquire special significance.

It is today that the well-known pedagogical maxim of K.D. Ushynskiy: only personality can act on the development and definition of personality, only character can form character. Therefore, the teacher is not only a specialist, but also a person.

**Keywords:** philosophy; personality; science; individuality; creature; existence.

**Постановка проблеми.** Представники світової і вітчизняної філософії та науки демонструють велику розмаїтість

визначень особистості, їхні концепції різняться між собою як у світоглядному, так і в методологічному аспекті. З погляду провідних світоглядних орієнта-

цій виокремлюються такі дихотомії, що визначають сутнісні характеристики особистості: воля – детермінізм; раціональність – ірраціональність; холізм – елементаризм; конституціоналізм – інвайроменталізм; змінюваність – незмінність; суб’єктивність – об’єктивність; проактивність – реактивність; гомеостаз – гетеростаз; пізнаванність – непізнаванність. “Теорія особистості, – як підкреслюють Л. Х’елл і Д. Зіглер, – відтворює конфігурацію позицій, які займає теоретик стосовно основних положень про природу особистості”.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Суттєво, що універсальним проблемним полем нових освітніх парадигм є проблема розвитку особистості, яка, своєю чергою, визначається певною метою, що спрямовує та організує цей розвиток. Якщо найбільш істотною й універсальною властивістю світу загалом і кожного його окремого елемента зокрема є рух, зміна, розвиток, то розвиток людини виступає її фундаментальною характеристикою, системоутвірним чинником, що визначає інші людські властивості й особливості.

Як вважають Б. Ананьєв, І. Бех, А. Петровський, В. Петровський, В. Татенко, метою розвитку людини постає особистість. Поняття “особистість” вживається у науковій літературі в багатьох значеннях, а сама особистість є найбільш складним предметом дослідження стосовно з’ясування її сутності.

**Мета дослідження** полягає в обґрунтуванні теоретико-методологічних засад розвитку особистості педагога в умовах сучасних цивілізаційних змін, появу нових гуманітарно та професійно орієнтованих парадигм освіти, нових освітніх напрямів, новітніх прогресивних аспектів дискурсу педагогічної думки, які актуалізувалися у контексті цивілізаційних трансформацій, та спричинили декларацію десятків нових освітніх парадигм.

**Виклад основного матеріалу.** Різниця в підходах до визначення особистості залежить також від професійної приналежності того або того філософа чи вченого. Крім того, загальна спрямованість розподілу пізнавальних ракурсів різних підходів полягає у тому, що філософія намагається досягнути загальні (родові) начала цілісної особистості; психологія розглядає особистість як психосоціальну індивідуальність, інтегровану в систему родового й індивідного (типового) розвитку особистості; антропологія вивчає індивідуальне й індивідне крізь призму загального (родового) буття особистості; соціологія звертає головну увагу на прояви соціально-типових рис (індивідного) особистості в її індивідуальному і родовому існуванні; педагогіка прагне сформулювати в особистості певний світогляд, знання, вміння та навички, сприяти її загальному, всебічному розвитку тощо.

А загалом, своє найбільш повне і послідовне вираження всі перераховані вище ракурси дослідже-

ння знаходять переважно в діяльнішому підході до визначення особистості. Починаючи, мабуть, від Аристотеля, наближаючись до істинного бачення “діяльної природи людини” або віддаляючись від нього, філософи різних часів і народів поступово виокремлювали розуміння того, що людина – діяльна істота, й поза діяльністю (навіть будучи “природною” чи “духовною”) існувати просто не може. Філософія поступово усвідомила, що діяльність – це спосіб буття людини. Завдяки діяльності вона перетворює природу, виготовляє засоби для існування, створює предметний світ, а тому й постає далі як предметна істота, яка існує в предметному (тобто культурному) середовищі, утверджує предметні форми свого буття в предметному світі [4, 56]. На відміну від науки, філософія орієнтує дослідника на пізнання загальних, граничних аспектів буття особистості. Такий підхід спрямований на виявлення сущого (а не істотного, як у науці) у системі “особистість – суспільство”. Водночас у філософії особистість розглядається з погляду її бажаного або ідеального становища у світі як суб’єкта діяльності, спілкування, пізнання й творчості. Тому історія філософської думки знає чимало прикладів глибокого аналізу особистості як такого феномена, який постає перед нею цілісним або відчуженим, гармонійним або одномірним, відповідальним або деструктивним.

Так, в епоху античності людина ще розумілася як одне з явищ природи, як річ серед речей. Її сутність вбачалася в притаманному їй фізичному тілі як частині фізичного світу – Космосу. З огляду на це метою життя людини було збереження і відтворення власного тіла. Відтак образ людини в цю епоху був космоцентричним. Філософи мілетської школи Фалес, Анаксімен першоосновою світу визнавали воду, повітря. Геракліт Ефеський – вогонь, Демокрит з Абдер – атоми і порожнечу. Людина, утворена з цих та інших стихій природи, звичайно, могла бути тільки природною істотою, яка існувала в природі і тільки для природи. Космічній гармонії мала відповідати і гармонія життя людини та суспільства. Навіть дух, душа людини витлумачувалися як щось речовинне, матеріальне, сховане всередині предметів і процесів світу, як те, що приводить їх у рух. Тому стародавні греки були впевнені, що душа притаманна не тільки людям, але й тваринам і рослинам, тобто, всьому живому. Не випадково Аристотель науку про душу – психологію – вважав частиною наук про природу. “Прикметною для такого світогляду була відсутність в античному лексиконі будь-якого позначення особистості, тому що латинське (persona) і грецьке (ipostasis) позначали об’єктуальний, оманний і в остаточному підсумку ілюзорний аспект індивіда; не лице, що відкриває особистісне буття, а обличчя-маска істоти безособової” [6].

Тринітарне богослів'я відкриває перед людиною новий аспект реальності – аспект особистості. Антична філософія не знала поняття особистості. Мислення грецьке не зуміло вийти за межі “атомарної концепції індивіда”, мислення римське йшло шляхом від маски до ролі і обмежувало особистість юридичними відносинами. І тільки одкровення Трійці, на думку В. Лоського, принесло з собою абсолютне ствердження особистості. “Усяка властивість (атрибут) є повторною: вона належить природі, сполучення якостей можна десь знайти. Особистісна ж неповторність є те, що перериває навіть тоді, коли вилучений усякий контекст, космічний, соціальний або індивідуальний – усе, що може бути вираженням. Особистість завжди “єдина”. Особисте можна “вловити” тільки в особистому спілкуванні індивідів. Тому що підійти до особистості – значить проникнути у світ особистий, одночасно замкнений і відкритий, у світ найвищих художніх творінь, а головне – іншого разу в зовсім непомітний, але завжди неповторно єдиний світ чийогось відданого і зосередженого життя” [7].

Отже, якщо античне бачення особистості є космоцентричним, тому що вона є немов би часткою реального матеріального світу – “мікрокосмом”, то середньовічний образ особистості виявляється теоцентричним. Тобто особистість тут є результатом творення, який не має власної сутності. Не маючи власної сутності, особистість не вірить у себе, а вірить у Бога, виявляючи тим самим свою духовність. Мало того, вона почуває свою провину і гріховність за тілесне існування в реальному світі і цілком звернена до вічного і світлого “потойбічного” світу, в якому вже не буде цього її тілесного існування. Її душа, звільнившись від гріховного тілесного тіла, очиститься і проявиться у справді духовному світі, в якому духовність стане зв'язком людини з Богом на підставі віри, надії і любові. Відтак, уся життєдіяльність особистості в середньовіччі зводиться до пізнання і наближення його душі після смерті тіла до сутності Бога.

В епоху Відродження в ужитку з'являється поняття індивідуальності. Під нею мається на увазі прагнення пояснити й обґрунтувати незалежну чесноту особливої індивідуальної думки, смаку тощо. Саме в цей час і стають поширеними поняття “індивідуальність”, “особистість”. Якщо не брати до уваги відомий схематизм подібного твердження, і погодитися з ним, то виявиться, що антропологія як особливий дискурс про людину приблизно “одного віку” у європейській культурі з поняттями “індивідуальність” і “особистість”. Індивідуальність і особистість у сенсі відриву особистості від спільності космосу, світу і божественного породжують особливий дискурс про людину як центр всього суцього. Філософська антропологія є похідною від історії, від відриву особистості від самої себе, від самовід-

чуження, що відбувається з нею, що дозволяє глянути на себе немов би з боку. Парадокс тут полягає в тому, що саме мінлива по ходу історії людина виявляє... свою незмінність [8].

Образ особистості в Новий час стає антропоцентричним. Це значить, що в осерді природних і соціальних процесів виявляється сама особистість. Вона тепер не стільки дивиться на небо, скільки вдивляється в себе, у свій внутрішній світ і керується декартівською формулою “мислю, отже, існую”. У цей час людська суб'єктивність розкривається як цілком достовірна реальність. На думку М. Гайдеггера, саме в Новий час людина постає суб'єктом. Як підкреслює філософ, якщо тепер людина стає першим і винятковим суб'єктом, то це значить, вона робиться тим суцим, на яке в роді свого буття й у формі своєї істини спирається все суще. Людина стає точкою відліку для суцього як такого [9]. У Новий час актуалізувалися проблеми антропосоціогенезу, який розглядає причини й умови виникнення і розвитку особистості – працю, мову, родину, моральність, свідомість, природно-кліматичні умови тощо.

Проблема людини виявляється центральною проблемою філософії І. Канта. У його “Критиці чистого розуму” людина розглядається в трьох основних вимірах: по-перше, як “емпіричне Я” або “емпірична аперцепція”, породжена власним чуттєвим досвідом суб'єкта; по-друге, як “трансцендентальне Я”, яке передує будь-якому досвіду; по-третє, як “метафізичне Я”, тобто душа, витлумачена як духовна субстанція. Особистістю людина постає, за Кантом, у сфері моралі. Особистість є сама собою цілю і водночас – усе людство [5]. На відміну від Канта, який вивіщував особистість і її свободу щодо будь-яких проявів природи, Г. Гегель створив абстрактне і схематизоване розуміння людини. В його філософії більш значущими, ніж сама особистість, виявляються абсолютна ідея, поняття, ціле. Особистість мислиться лише як малозначуща ланка ланцюга великих історичних і раціональних звершень. Як підкреслює К. Вальверде “Випадкове, спонтанне, парадоксальне; страждання чи насолода, горе чи радість, любов чи ненависть – все це, таке людське, майже не має місця і значення в гегелівському раціоналістичному уявленні про людину” [3].

Тому, критикуючи Гегеля, Л. Фюрбах розглядав особистість тільки в її взаєминах з іншими людьми. Цей зв'язок можливий, з його погляду, лише в суспільстві як “незалежність”, “Я” і “Ти”. Притому цей зв'язок “Я” і “Ти” обов'язково є відношенням любові, оскільки сутність особистості виявляється тільки в єднанні людини з людиною. Останнє і є найвищим принципом філософії, покликаної розкрити сутність людини. Саме тому свою працю “Сутність християнства” філософ закінчує фразою: “*Homo homin*” (Людина людині – Бог). З цього при-

воду М. Бубер писав: “Фейєрбах розпочав це розкриття “Ти”, яке було назване “коперніканською революцією” в сучасному мисленні і “елементарною подією”, так само багатою на наслідки, як і відкриття “Я”, здійснене ідеалізмом. Воно покликане призвести до нового “другого народження європейського мислення, здатного завести нас далі картезіанського принципу сучасної філософії” [1].

В осерді уваги К. Маркса перебувало питання про існування об’єктивних законів становлення і розвитку суспільства. Водночас серед його відкриттів не останнє місце посідає специфічне розуміння особистості. Зокрема, розвиваючи ідеї свого попередника Л. Фейєрбаха про те, що особистість є природною істотою, К. Маркс справедливо переносить акцент з її біологічного статусу на соціальний. Він вважає, що особистість – не тільки і не стільки природна, скільки суспільна істота. Тілесність особистості і навіть органи чуття, які пов’язують її з навколишньою природою, докорінно змінені й удосконалені спільним громадським життям індивідів, їх соціальністю.

Ідея К. Маркса про те, яким є суспільство, такою є й особистість, має бути доповнена не менш адекватною зворотною ідеєю в ракурсі: яка особистість, таке і суспільство. Необхідно визнати самостійну сутність кожної особистості. Адже особистість є не тільки продуктом або об’єктом суспільних відносин. Не меншою мірою вона є творцем цих відносин, суб’єктом, який робить суспільство Сферою прояву і способом реалізації своєї власної сутності. А сутність окремої особистості є набагато розмаїтішою, ніж сутність суспільства. Кожна особистість має свій власний набір задатків, живе бідно або багато, є освіченою чи неосвіченою, відрізняється за інтелектуальним рівнем розвитку, спілкується, в основному, із собі подібними. Тому і ступінь впливу кожної особистості на суспільство може відрізнятися істотно, і сам цей вплив може бути або позитивним або негативним.

З огляду на це один з фундаторів анархізму В. Годвін, намагаючись з’ясувати сутність особистості, впадає в глибоку суперечність між притаманним особистості вільнолюбним духом, з одного боку, і її непохитним переконанням у наявності абсолютних універсальних цінностей і категорій – з іншого. Водночас його важливою теоретичною заслугою є формулювання ідеї про невідчужуваність, суверенітет особистості і показ антагонізму між особистістю і державою, обґрунтування зацікавленості особистості в безумовному знищенні держави і приватної власності, у децентралізації громадського життя і виробництва.

Продовжує традиції критики відчуження особистості і принагідно різко повстає не тільки проти антиперсоналізму й об’єктивізму Гегеля але й проти

фейєрбахівської безособової “релігії особистості – в ім’я “єдиної” особистості М. Штірнер. Описуючи феномен особистості, він використовує такі категорії, як “творче Ніщо”, “егоїст”, “Єдиний” і “власник”. Розуміння особистості як “творчого Ніщо” покликане підкреслити творчу, загадкову, незвідну до жодних визначень і до кінця не об’єктивовану сутність особистості. Особистість як “Я” – дійсна (реальна, первинна) і єдина, тобто тілесно-духовна, притому “дух” не виділяється як якась її окрема, головна частина. Визначення особистості як власника” передбачає її суверенність і своєрідність, примат особистості як творчого і вільного начала над її змістом, властивостями, думками і почуттями, над будь-якими плодами її діяльності. Називаючи особистість “Єдиним”, Штірнер підкреслює її унікальність і неповторність. “Відкриваючи нові обрії під час розгляду особистісної проблематики, філософ у запалі полеміки не уникає протиріч, однобічностей і тяжіє до абсолютизації встановлених ним положень; водночас виникає небезпека недооцінки входження особистості в соціальний і природний контекст і ігнорування взаємної зумовленості особистостей, небезпека морального релятивізму, соліпсизму і надмірного протиставлення особистості і її змістів, а також визначеної натуралізації особистісної проблематики” [11].

Тому поряд з демонстрацією важливої ролі розуму, М. Бакунін підкреслює величезне значення ірраціонального, інстинктивного начала в особистості, неможливості для науки осягнути людську особистість у її реальній повноті й унікальності і пропонувати правила поведінки. З цього випливає обґрунтування самоцінності і активності особистості, яка на свій страх і ризик створює власний світ, відстоює свої цінності. Тому погляди на особистість Бакунін доповнює педагогічною концепцією “схильного меншати авторитету”, намагаючись обґрунтувати ідею про те, що в процесі виховання ступінь свободи дитини безупинно зростає.

Звершує бакунінську філософію особистості вчення про бунт останньої як продовження загальної світової боротьби за самоствердження, але продовження – олюднене, осмислене, вільне. “Цей бунт розуміється не як тотальне руйнування або заперечення природи і суспільства, але як відмова особистості приймати даність навколишніх у всій її повноті, із усіма її недоскональностями, і як твердження особистістю нових цінностей. Людина бунтує проти умов зовнішнього середовища, які тиснуть на неї, проти власних недосконалостей, проти ярма авторитарної громадської організації, і в цьому бунті перетворює навколишню дійсність і саму себе. Розглянутий під цим кутом зору розвиток як окремої особистості, так і всього людства в цілому, є бунтом – бунтом, що спирається на вихідні умови се-

редовища й одночасно заперечує їх не одноразовим актом, але процесом, який поєднує в собі моменти заперечення і творення” [11].

На думку В. Дільтея, про те, що таке особистість, свідчить тільки історія. Саме та історія, яка заперечує історичистську філософію, стверджуючи, що природа філософії є завжди незмінною. Загальну ж природу особистості Дільтей позначає як життя і при необхідності навіть готовий обговорювати це питання, посилаючись на біологію. Ось фундатор антропології М. Шелер уважав, що становище особистості усередині цілого можна вважати вихідним пунктом будь-якої філософської постановки питання.

Екзистенціалізм, для якого головною проблемою є буття особистості як індивіда, розглядає термін “особистість” щодо таких понять, як “існування”, “ситуація”, “вибір”, “відповідальність”. У понятті “існування” безпосереднім є рівень суто природного буття особистості. Природне відокремлення особистості від особистості є основою будь-якої особистісної ідентичності. З цього погляду самотність виступає вищим ступенем або крайнім випадком відокремлення.

Існування особистості як суб’єкта відокремлення і усамітнення безпосередньо пов’язане із самосвідомістю й особистісним “Я”. Особистість на підставі самосвідомості вирішує питання про мету і зміст свого існування: якщо ціль існування нею визначена, то вона організує особистісне буття як ціле. Осмислене існування робить життя особистості повнішим, а її природа удосконалюється. Для особистості важливими є відчуття і розуміння особистої відповідальності у ситуації вибору.

Проте моральна хаотичність розвитку сучасних суспільств, зростаюче розчарування в капіталістичних країнах, плондрування Духовних цінностей, відсутність ілюзій і духовна порожнеча, загроза нових диктатур, пекельна несправедливість – усе це, – на думку К. Вальверде, – можна подолати лише за умови, що люди хочуть і вміють жити як особистості. А це можливе лише тоді, коли вони вміють спілкуватися з іншими людьми. Навчальні заклади як правило, навчають молодих людей різних наук. Університети видають дипломи, щоб з їх допомогою заробляти гроші. Але ніхто не вчить вищої мудрості – бути особистістю. Цьому мала би вчити Сім’я, але досить часто вона або не вміє, або не може, або не хоче це робити. І тому у нас є багато спеціалістів у всьому, але мало особистостей. Знову Діоген міг би повернутися зі своїм Ліхтарем на вируючий опівдні майдан і вигукнути: “Шукаю людину”! [10].

Першими звернулися до проблеми особистості і запропонували власне її розв’язання “ідеалісти”, котрі виходили з кантівської ідеї, про те що “людська свідомість має дві різні, рівнобіжні сторони, пізнавально-теоретичну, звернену до природної закономірності досвіду, і морально-практичну, звер-

нену до закономірності добра, тобто до належного [2]. Так, міркування і висновки з них були засадничими для ідеалістів у їх розумінні особистості. “Бути особистістю... значить усвідомити свою морально-розумну природу, виділити своє “нормальне”, “ідеальне” з хаосу випадкового емпіричного зчеплення фактів, а сам по собі цей емпіричний хаос ще не є особистістю [2].

**Висновки.** Отже, особистість є людиною, яка підкоряє свою чуттєву, емпіричну природу своєму ідеальному “Я”, котре є носієм вічних ідей і принципів, людиною в її спрямованості до ідеального позачасового буття. “Відстоювати власну людську особистість не означає відстоювати весь її різнобарвний емпіричний зміст, тобто голий факт, у цьому емпіричному змісті є багато такого, що радикально суперечить самій ідеї особистості” [12]. З огляду на це особистість є вічною цінністю, притому найвищою з усіх цінностей. Усі інші цінності – похідні від неї. Тому особистість завжди прагне вийти за межі дійсності, де й у яких би умовах вона не перебувала, що визначено її причетністю до такого начала.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Беланова Р.А. Гуманізація та гуманітаризація освіти в класичних університетах (Україна – США). Київ : Центр практичної філософії, 2001. 216 с.
2. Бех В.Я. Генезис соціального організму країни. Запоріжжя : Просвіта, 2000. 288 с.
3. Бичко А.К., Бичко І.В. Феномен української інтелігенції: спроба екзистенціального дослідження. Дрогобич : [б.в.], 1997. 115 с.
4. Губерський Л.В., Андрущенко В.П., Михальченко М.І. Культура. Ідеологія. Особистість: методолого-світоглядний аналіз / Київський національний ун-т імені Т.Г. Шевченка. Київ : Знання України, 2002. 580 с. С. 56.
5. Кант І. Твори у шести томах / під заг. ред. В.Ф. Асмуса, А.С. Гулиги, Т.І. Ойзермана. М. : вид-во “Думка”, 1964. Т. 3. 799 с. С. 287. (Філософська спадщина. Акад. наук СРСР. Ін-т філософії).
6. Лутай В.С. Синергетична парадигма як філософсько-методологічна основа формування світоглядів ХХІ століття. *Філософія освіти ХХІ століття: проблеми і перспективи* : методол. семінар, 22 листоп. 2000 р. : зб. наук, праць / за заг. ред. В. Андрущенка. Київ : Знання, 2000. Вип. 3. С. 102.
7. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти : навчальний посібник. Київ : Центр “Maгістр-S”, 1996. 256 с.
8. Ортега-і-Гассет Х. Нові симптоми. *Читання з історії філософії* : в 6-ти кн. Кн. 6. *Зарубіжна філософія ХХ століття*. Київ, 1993. С. 156.
9. Пролєв С.В. Духовність та буття людини. Київ : Наук. думка, 1992. 112 с.
10. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності : монографія. Київ : Вища школа, 1997. 180 с.
11. Романенко М.І. Освіта як об’єкт соціально-філософського аналізу. Дніпропетровськ, 1998. 342 с.
12. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. Київ : Генеза, 2002. С. 342–346.

## ЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВОРЧИХ УМІНЬ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДІЄСЛОВА

### REFERENCES

1. Belanova, R.A. (2021). Humanizatsiia ta humanitaryzatsiia osvity v klasychnykh universytetakh (Ukraina – SShA). [Humanization and humanitarianization of education in classical universities (Ukraine – USA)]. *Monograph*. Kyiv, 216 p. [in Ukrainian].
2. Bekh, V.Ya. (2000). Henezys sotsialnoho orhanizmu krainy [The genesis of the country's social organism]. *Zapori-zhzhia*, 288 p. [in Ukrainian].
3. Bychko, A.K. & Bychko, I.V. (1997). Fenomen ukrain-skoi intelihentsii [The phenomenon of the Ukrainian intelligentsia]. *Drohobych*, 115 p. [in Ukrainian].
4. Huberskyi, L., Andrushchenko, V. & Mykhalchenko, M. (2002). Kultura. Ideolohiia. Osobystist: metodoloho-svitohliadniy analiz [Ideology. Personality: Methodological and outlook analysis]. Kyiv, p. 56. [in Ukrainian].
5. Kant, I. Kritika chistogo raz uma [Critique of pure reason]. *Works*. Vol. 3., p. 287.
6. Lutai, V.S. (2000). Synerhetychna paradyhma yak filo-sofsko-metodolohichna osnova formuvannia svitohliadiiv XXI stolittia [The synergetic paradigm as a philosophical and methodological basis for the formation of worldviews of the 21st century]. *Philosophy of education of the 21st century: problems and prospects: Methodol. Seminar*, November 22, 2000: Coll. sciences, works. (Ed.). V. Andrushchenko. Kyiv, 2000. Vol. 3. p. 102. [in Ukrainian].
7. Lutai, V.S. (1996). Filosofiia suchasnoi osvity (nav-chalniyi posibnyk) [Philosophy of modern education (study guide)]. Kyiv, 256 p. [in Ukrainian].
8. Orteha-i-Hasset, X. (1993). Novi symptomy [New symptoms]. *Readings from the history of philosophy: In the 6th book. Book 6: Foreign philosophy of the 20th century*. Kyiv, p. 156. [in Ukrainian].
9. Prolieiev, S.V. (1992). Dukhovnist i buttia liudyny [Spirituality and human being]. Kyiv, 112 p. [in Ukrainian].
10. Pukhovska, L.P. (1997). Profesiina pidhotovka vchy-teliv u Zakhidnii Yevropi: spilnist i rozbizhnosti [Professional training of teachers in Western Europe: commonalities and differences]. *Monograph*. Kyiv, 180 p. [in Ukrainian].
11. Romanenko, L. (1998). Osvita yak ob'iekt sotsialno-filosofskoho analizu [Education as an object of socio-philosophical analysis]. *Dnipropetrovsk*, 342 p. [in Ukrainian].
12. Savchenko, O.Ya. (2002). Dydaktyka pochatkovo-i shkoly [Didactics of primary school]. Kyiv, pp. 342–346. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 05.04.2023

УДК 373.3:811.161.2'367.4(07)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282819>

**Анна Сосюк**, кандидат педагогічних наук (доктор філософії), доцент,  
доцент кафедри теорії і методик початкової освіти  
Рівненського державного гуманітарного університету

## ЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВОРЧИХ УМІНЬ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДІЄСЛОВА

У статті визначено методичний аспект дієслова як морфологічної одиниці мови у початковій школі; з'ясовано ключові чинники, що впливають на формування та розвиток текстотворчих умінь у процесі використання елементів опису дії у навчальних текстах; доведено важливість дієслова під час аналізу текстів і створення власних зв'язних висловлювань, як основного компонента розвитку мовлення; визначено оптимальну систему відбору вправ, які сприяють підвищенню динаміки створення власних текстів залежно від стилю мовлення.

**Ключові слова:** мовленнєва діяльність; дієслово; опис; елемент дії; текст; текстотворчі уміння.

**Лім. 8.**

**Anna Sosiuk**, Ph.D. (Pedagogy), (Doctor of Philosophy), Associate Professor,  
Associate Professor of the Theory and Methods of Primary Education Department,  
Rivne State Humanitarian University

## LINGUISTIC PRINCIPLES OF THE FORMATION OF TEXT-CREATING SKILLS IN PRIMARY GRADE STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDYING THE VERB

Formation skills of the text of primary school children is an important aspect in the initial link of education as the priority tasks of child language development is, above all, the accumulation of vocabulary, ability to analyze texts and learning from examples reflect express their thoughts orally and in writing. According to the State standard content, scope and level of education in primary school, we note that broadcasting is the epitome, the implementation of language that reveals itself only in speech and only after it fulfills its communicative purpose. If it is – a means of communication, the language – produced this way method of communication, which is inherent in a logical and consistent expression, resulting in text.

The verb is the integral component of the sentences or text that reflects the action that takes an object or person and promotes expression of the text. The degree of detail and awareness action denoted by the verb, the clearer the more action sequences performed by the person or object. Action is an indicator of the existence of the actual object or phenomenon, they analyzer unit displayed language. Every object or phenomenon has a clear set of actions aimed at mastering student literacy and speech patterns correctly display text depending on the style of speech. These features contribute to the formation of appropriate lexical-semantic groups of words that are verbs semantic basis as part of the language.

## ЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВОРЧИХ УМІНЬ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДІЄСЛОВА

*Verb – part of speech, expressing constant (static) effect subject, grammatically shown in terms of person, number and time. Systematic work on verbs in the text shows the growth dynamics study of language as a verb, verb formation abilities change at times and persons, the use of verb forms in sentences and coherent statements, preparation of texts with these verbs teacher, work on deformed text redesign educational texts by replacing the verb forms, according to the task.*

*So, working on educational texts, younger students gain knowledge of the verb as morphological unit of language, enrich their own texts in different verbal forms in certain time reality and enrich their vocabulary than ensure the implementation of the communicative function of language as the basis for the entire course “Ukrainian language” and process of creating the text in primary school.*

**Keywords:** *speech activity; verb; description; action element; text; text creation skills.*

**П**остановка проблеми. Свідоме оволодіння мовою як засобом комунікації можливе лише за рахунок цілісного застосування знань з граматики, орфографії, словотвору та мовного лексичного складу, а також за допомогою створення власних текстів та їх комплексного аналізу.

Важливим аспектом початкової ланки освіти є процес формування текстотворчих умінь у здобувачів освіти, оскільки актуальними завданнями розвитку мовленнєвого середовища школяра є: висловлення власних думок в усному та писемному мовленні; накопичення лексичного запасу; аналіз навчальних текстів на основі набутого досвіду.

Згідно з Державним стандартом, змісту, обсягу й рівня початкової освіти варто зауважити, що мовлення є втіленням, реалізацією системи мови, яка виявляє себе тільки у мовленні і тільки через нього виконує своє комунікативне призначення. Якщо мова – це засіб спілкування, то мовлення – вироблений цим засобом спосіб спілкування, якому властиве логічне та послідовне висловлення думок, наслідком чого є текст [1, 67].

**Аналіз основних досліджень.** Питання багатоаспектності вивчення розвитку мовлення, зокрема в контексті процесу текстотворення розглядали такі науковці: психологічні засади розвитку мовлення (Л. Виготський, О. Лурия, В. Ляудис, І. Негуре); комунікативний аспект вивчення мови (М. Вашуленко, Л. Варзацька, В. Мельничайко, М. Пентиліук); лінгвістичний аспект (Л. Булаховський, В. Горпинич, І. Ковалик, М. Плющ, В. Русанівський); культура мовлення (Н. Бабич, Б. Головін, Л. Мацько); розробка мовного компоненту загальноосвітньої підготовки учнів (О. Біляєв, М. Вашуленко, К. Пономарьова, Н. Сіранчук, М. Пентиліук, М. Рамзаєва, О. Хорошківська, Н. Пашківська); накопичення лексичного запасу учнями початкових класів (Л. Варзацька, Н. Гавриш, Н. Голуб, Л. Кулибчук, Л. Мацько); мовленнєвий розвиток здобувача початкової ланки освіти (Л. Кулибчук, Н. Сіранчук, М. Наумчук, Г. Передрій, В. Шляхова, Н. Голуб, Н. Гац, В. Собко, ).

**Мета статті** – визначити основні лінгвістичні засади формування текстотворчих умінь в учнів початкових класів у процесі вивчення дієслова.

**Виклад основного матеріалу.** Для нашої розвідки цікавим є дослідження функціонально-семан-

тичного підходу до вивчення морфології, а саме, аналіз А. Загнітко морфологічних категорій дієслова на основі комунікативної та когнітивної функції мови. Провідні науковці І. Вихованець, К. Городенська, М. Мірченко, М. Калько зосереджують науковий пошук на розв’язанні складних процесів міжчастиномовної та внутрішньокатегорійної взаємодії, виявлення сутності зв’язків *морфології, синтаксису та словотвору*, що є основою дослідження формування текстотворчих умінь у процесі вивчення дієслова в початковій школі.

Дієслово є носієм динамічної предикативної ознаки, яка функціонально зумовлена лексичними і граматичними елементами його словотвірної структури.

Без активної взаємодії особової семантики з самою семантичною структурою лексеми не може вибудовуватись дієслово. Окреслена частина мови асоціюється постійно з ознакою присудковості, що загалом відповідає його семантиці і синтаксичній спеціалізації в ядерній площині, яку створюють особові форми [3, 301]. А. Загнітко стверджує, що дієслову існує лише завдяки його приєднанню до предиката та реалізації його властивостей. Специфіка дієслова у предикативній функції зумовлює всю систему його категорійних значень і реалізацію просторово-часової стратифікації денотативного змісту речення щодо особи мовця, на що спрямовані первинні функції форм часу, способу, виду дієслова [3, 302].

На думку С. Яворської “головне завдання уроків української мови – навчити дітей змістовно, логічно й чітко висловлювати думки, виробити необхідні навички грамотного письма” [8].

Згідно з нашим дослідженням *дієслово розглядається, як центральний клас ознакових слів, що виражають дії, процеси та стани, виступають організаційним ядром елементарного простого речення, мають активну й широкую валентність, найбільший набір морфологічних категорій і виконують у реченні основні формально-синтаксичні функції – присудка та головного члена односкладного речення.*

В українській мові розрізняють три групи дієслів, залежно від реалізації його виду: парновидові, непарновидові та двовидові.

*Парновидові* – парні, співвідносні за видовою ознакою в межах видової пари дієслова. Наприклад: *підсмажити – підсмажувати, підпорядкувати –*

*підпорядковувати, випити – випивати, привезти – привозити.*

*Непарновидові* – непарні, неспіввідносні за видовою ознакою дієслова. Наприклад: – дієслова на позначення професійної і непрофесійної діяльності людини *вчителювати, лікарювати, маклерувати*; – дієслова зі значенням мовлення, мислення *думати, мислити, міркувати, гадати*; – дієслова зі значенням звучання, звукового вияву кого-небудь *пиццати, сиччати, вити, курликати, кукурікати, мукасти, шипіти*; – дієслова різноспрямованого руху *бігати, возити, водити, ходити, їздити, літати, плавати.*

Процес текстодослідження розглядає категорію стану дієслова як *морфолого-словотвірної-синтаксичний* аспект. Його зміст полягає на опозиції грамам зі значеннями перехідної дії та результативного стану, типовими представниками яких є відповідно перехідні дієслова із семантикою дії та аналітичні дієслова, що передають результативний стан як наслідок виконання дії і виражені предикативно вжитими пасивними дієприкметниками доконаного і недоконаного виду або предикативними формами на *-но, -то*, які відіграють ключову роль у доборі експериментальних граматики-стилістичних вправ [2, 246].

Категорія часу є однією з центральних власнедієслівних граматичних форм, яка разом з іншою центральною категорією способу передає основну синтаксичну категорію речення – предикативність, яка активно використовується в експериментальній системі вправ щодо формування в учнів початкових класів структурно-композиційних та граматики-стилістичних вмінь у процесі вивчення дієслова. Щодо моменту мовлення дієслова реалізуються у трьох граматичних формах *теперішнього, минулого і майбутнього* часу. Вони передають часову послідовність подій, явищ, які відбувалися, відбуваються та відбудуться в об'єктивній дійсності щодо моменту мовлення та є цікавими для нашого дослідження.

Значення грамеми теперішнього часу передають відповідні закінчення особової парадигми. У дієсловах I дієвідміни вживаються такі закінчення: 1 ос. одн. *-у* (графічно *-ю, -ю*) (*пиш-у, співа-ю*), 2 ос. одн. *-еш (-еш)* (*пиш-еш, співа-еш*), 3 ос. одн. *-є (-є)* (*пиш-є, співа-є*), 1 ос. мн. *-ємо(-ємо)* (*пиш-ємо, співа-ємо*), 2 ос. мн. *-ете(-ете)* (*пиш-ете, співа-ете*), 3 ос. мн. *-уть(-ють)* (*пиш-уть, співа-ють*), у дієслів II дієвідміни: 1 ос. одн. *-у(-ю)* (*ліч-у, кро-ю*), 2 ос. одн. *-иш (-їш)* (*ліч-иш, кро-їш*), 3 ос. одн. *-ить(-ить)* (*ліч-ить, кро-ить*), 1 ос. мн. *-имо (-їмо)* (*ліч-имо, кро-їмо*), 2 ос. мн. *-ите(-їте)* (*ліч-ите, кро-їте*), 3 ос. мн. *-ать (-ять)* (*ліч-ать, кро-ять*).

Розрізняють *власне-теперішній*, або *теперішній актуальний*, і *невласне-теперішній*, або *теперішній неактуальний стани*, що збігаються з моментом мовлення. *Власне-теперішній* час позначає дії та стани, які, збігаючись із моментом мовлення, майже

не виходять за його межі. *Невласне-теперішній* час виражає дії, процеси та стани, які тільки певною мірою збігаються з моментом мовлення, але при цьому виходять в різні відрізки часу до і після цього моменту. Згідно з означеними вище твердженнями, можна сказати, що відповідну частину не-власне-теперішнього часу становить власне-теперішній час. Обидва різновиди є прямим, абсолютним використанням форм теперішнього часу недоконаного виду.

*Постійний теперішній* означає дії, процеси і стани, що відбуваються в момент мовлення, а також в усі періоди часу й після моменту мовлення. Він охоплює ті дії, процеси та стани, які визначають постійні закономірності або особливості чого-небудь (пор.: *Уранці сонце сходить, а ввечері – заходить; Земля обертається навколо своєї осі; Скло б'ється; Панір рветься*), колективний досвід (*Рука руку миє; Тиха вода греблю рве; Суха ложка рот дере*) або використовуються як коментування дій у сценічних ремарках (*Майдан. Гойдалка. За майданом село. Дівчата водять танок і співають* (О. Олесь); *Середина Семенової хати. Семен і Іван сидять край столу, Одарка порядує біля печі* (М. Кропивницький).

Грамема *минулого* часу виражає об'єктивно реальні дії, процеси та стани, що відбувалися (виявлялися) або відбулися (виявилися) в певний часовий проміжок до моменту мовлення. Наприклад: *Шевченко завжди з вами, бо не видно кінця його пісні, яка перелилася в нові, могутні мелодії борців за світлу будучину, і немає кінця його славі, бо вона заплелася в нову, гарячу славу труда і подвигів народу рідного* (А. Малишко).

Минулий час виступає у формі недоконаного й доконаного виду. Дієслова минулого часу недоконаного виду передають тривалі, повторювані дії, процеси та стани, розчленовані або нерозчленовані, що відбувалися у певний проміжок часу до моменту мовлення. Наприклад: *Під твоїм високочолім небом Гартував я душу молоду* (В. Симоненко).

Форми минулого часу утворюються від основи інфінітива за допомогою суфіксів, вживання яких залежить від їхньої родової ознаки та фонемного кінця основи. Так, для творення форм чоловічого роду від основ на голосну фонему використовується суфікс *-в*, а від основ на приголосну фонему – суфікс нульовий. Наприклад: *чита-ти, чита-в, носи-ти, носи-в, білі-ти, білі-в, крикну-ти, крикну-в; біг-ти – біг-Ø, пек-ти – пік-Ø, вез-ти – віз-Ø*. Форми жіночого та середнього роду, а також форма множини незалежно від фонемного характеру основи інфінітива утворюються за допомогою суфікса *-л-*, пор.: *чита-л-а, -о, -и; носи-л-а, -о, -и; білі-л-а, -о, -и; крикну-л-а, -о, -и; біг-л-а, -о, -и; пек-л-а, -о, -и; вез-л-а, -о, -и* [2, 253].

Грамема *майбутнього* часу виражає дії, процеси та стани, які є реальними тільки з погляду мовця.



Саме він переносить їх у часовий план після моменту мовлення. Наприклад: *Я на вбогім сумнім перелозі Буду сіять барвисті квітки, Буду сіять квітки на морозі, Буду лить на них сльози гіркі* (Леся Українка).

Система форм майбутнього часу доконаного виду має спільні засоби вираження з формами теперішнього часу, пор.: *біж-у – прибіж-у, біж-ши – прибіж-ши, біж-ить – прибіж-ить, біж-имо – прибіж-имо, біж-ите – прибіж-ите, біж-ать – прибіж-ать*.

У дієслів минулого часу та умовного способу особове значення виражене синтаксичним (аналітичним) способом: на відповідне значення особи вказує особовий займенниковий іменник. Наприклад: *я писав (написав), ти писав (написав), він писав (написав), вона писала (написала), воно писало (написало); я писав би (написав би), ти писав би (написав би), він писав би (написав би), вона писала б (написала б), воно писало б (написало б)*.

Істотний вплив на розроблення експериментальних вправ має категорія особи, яка членується на три грами: граму першої особи, граму другої особи та граму третьої особи. Значення суб'єкта повідомлення передає перша особа, адресата повідомлення – друга особа, об'єкта повідомлення – третя особа. Проте в умовах контексту особові форми можуть набувати вторинних значень. Це стосується першої та другої особи, коли вони виражають узагальнене значення. Наприклад: *Моя хата скраю, я нічого не знаю*.

Із категорією особи тісно пов'язана категорія числа. Категорія числа дієслова так само впливає на формування текстотворчих вмінь і має невластивий дієслівний характер. Вона зумовлена суто іменниковою категорією числа в процесі формування підметово-присудкової основи речення. Наприклад: *Учень читає книжку і Учні читають книжки; Велосипедист мчить вулицю і Велосипедисти мчать вулицю*. На відміну від іменника категорія числа дієслова має абсолютно словозмінний характер. В особових формах однини і множини дієслів, подібно до іменників у формах однини і множини, один предмет або одна особа протиставляються кількості, більшій від одного. Наприклад: *будинок і будинки, жінка і жінки*. Поєднуючись із множинними іменниками, дієслова набувають формально-граматичної множинності, яка не спирається на реальну множинність. Наприклад: *канікули тривають, ворота відчиняються автоматично*.

Лінгвістичним підґрунтям експериментальної системи вправ є розуміння валентності дієслова, оскільки вона є категорією міжривневого, семантико-синтаксичного характеру, позаяк пов'язана з трьома рівнями мови – лексичним, синтаксичним та морфологічним, її складники стосуються цих рівнів.

У структурі речення, формуючи граматико-стилістичні вміня, крім валентно зв'язаних, виділяють-

ся валентно незв'язані компоненти, що є наслідком різних дериваційних перетворень, передусім згортання підрядної частини складного речення в адвербіальний компонент, який може виражати причинне, цільове, часове, допустове та інші значення: *Учень не вчиться через хворобу ← Учень не вчиться, бо хворіє*. Дієслово керує валентно зв'язаними компонентами, тоді як валентно незв'язані компоненти з адвербіальними значеннями поєднані підрядним детермінантним зв'язком прилягання з підметово-присудковою основою речення в цілому.

Суттєвий вплив на зміст експериментальної системи вправ має розуміння інфінітиву у сфері дієслова.

Традиційно інфінітив зараховували до дієслова як частини мови переважно на підставі його лексичного значення, бо він так само виражає значення дії, стану та процесу. Дехто з дослідників наголошував, що інфінітив – це найбільш загальне вираження дії [5, 322]. Проте його лексико-семантичну тотожність іншим формам дієслова не можна абсолютизувати, бо, по-перше, у такому разі до складу дієслів треба зараховувати віддієслівні іменники, оскільки вони також виражають дієслівну лексичну семантику, а по-друге, одного критерію не досить, щоб правильно визначити сутність інфінітива: у його ідентифікації треба зважати і на морфологічні ознаки, адже вони істотно відрізняються від морфологічних характеристик інших форм, об'єднаних у дієслово [2, 284].

В. Русанівський вважає інфінітив і виразником загальнодієслівної граматичної категорії перехідності/неперехідності, причому вона разом із категоріями виду (аспектуальності) та особовості/безособовості (персональності/імперсональності) об'єднує в одну частину мови такі різні дієслівні утворення, як дієвідмінювані дієслова, дієприкметники, дієприслівники, предикативні форми на *-но, -то* та інфінітиви [6, 158–159]. Проте категорія перехідності/неперехідності не є суто морфологічною. В основу її виділення покладено семантику дієслова – здатність/нездатність вираженої ним дії поширюватися/не поширюватися, спрямовуватися/не спрямовуватися на об'єкт – конкретний предмет, особу або якусь іншу істоту, що виступають у валентно зумовленій об'єктній позиції дієслова. Цілком очевидно, що категорія перехідності/неперехідності має міжривневий, *морфолого-словотвірний-синтаксичний характер*. Якщо за своєю семантикою інфінітив перебуває у сфері дієслова, то за морфологічними ознаками він виходить із неї. Саме це дало підстави І. Вихованцеві визначити статус і місце інфінітива на основі його вживання у двох функціонально-синтаксичних зонах – дієслівній та іменниковій [3, 81].

Формування текстотворчих умінь в учнів початкових класів під час вивчення дієслова залежить від ефективної орфонімічної роботи, мета якої – сфор-

мувати вміння обирати слова, які за своїм значенням відповідають певному контексту. Орфонімічна робота – використання лексико-граматичних вправ, що спираються передусім на значення дієслова (лексичне і граматичне) і встановлення зв'язку між значенням дієслова та змістом поняття, між значенням слова і змістом тексту [7].

Під орфонімічними помилками ми розуміємо помилки у неправильному вживанні дієслова, що пов'язано з незнанням його значення, випадки невідповідності обраного слова тому поняттю, яке ним помилково позначене. Сюди відносимо і незнання особливостей уживання синонімів (можливе вживання *працює вчителем*, але не *робить*), і неправильне вживання граматичної форми слова, неправильне слово – і формування *стерти дошку* замість *втерти дошку* або *зітерти з дошки*, унаслідок чого порушено відповідність слова тому поняттю, яке ним позначене [7].

Відповідно до принципу градаційності, який обґрунтовано в дисертаційній праці Н. Сіранчук, виокремлюємо чотири методичні рівні градаційності роботи над дієсловом у процесі вивчення української мови. Вправи *першого градаційного рівня* передбачають формування умінь орієнтуватися в умовах спілкування, усвідомлювати тему й основну думку висловлювання, добирати матеріал і систематизувати його для творення майбутнього тексту. *Вправи другого рівня градаційності* пов'язані із аналізом мовно-мовленнєвого матеріалу, добором лексики, необхідної для розкриття задуму, визначенням послідовності розташування мікротем, осмисленням смислових зв'язків між частинами тексту, виділенням ключових слів для висловлення думки за допомогою граматичних та інтонаційних засобів. *Вправи третього методичного рівня градаційності* спрямовані на добір відповідних лексичних, граматичних та інтонаційних засобів для вираження думки, добір до запропонованих дієслів синонімів і антонімів, використання прислів'їв, приказок, фразеологізмів та дієслів із переносним значенням під час продукування текстів різних типів. *Вправи четвертого методичного рівня градаційності* передбачають усвідомлення учнями початкових класів єдності значення, форми і функції засвоєних дієслівних одиниць у мовленні, передусім у сприйманні текстів; проведення роботи з культури мовлення, виконання творчих завдань, у процесі яких учні продукують власні висловлювання.

Отже, формування текстотворчих умінь учнів початкових класів у процесі вивчення дієслова доцільно здійснювати за такими *змістовими напрямками*: інформаційно-змістовим, граматико-стилістичним, структурно-композиційним, поведінково-рефлексійним, оптимально поєднуючи роботу над засвоєнням норм сучасного літературного мовлення (орфоепічна, орфонімічна і граматична правиль-

ність); розвитком навичок активної роботи з дієсловом (точність, чистота, багатство мовлення); формуванням умінь і навичок використовувати дієслово в усному (доречність, мовленнєвий етикет) і письмовому створенні текстів (логічність, виразність).

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бадер В.І. Розвиток усного і писемного мовлення молодших школярів. Київ, 2000. 92 с.
2. Вихованець І.Р. Теоретична морфологія української мови: Академічна граматики української мови. Київ: Університетське видавництво "Пульсари", 2004. 400 с.
3. Вихованець І.Р. Частини мови в семантико-граматичному аспекті. Київ: Наукова думка, 1988. 256 с.
4. Гамза А.В. Формування текстотворчих умінь в учнів початкових класів у процесі вивчення дієслова: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2019. 221 с.
5. Загнітко А.П. Теоретична граматики української мови. Морфологія. Донецьк: Дон ДУ, 1996. 437 с.
6. Русанівський В.М. Структура українського дієслова. Київ: Наукова думка, 1971. 317 с.
7. Сіранчук Н.М. Формування лексичної компетентності учнів початкових класів на уроках української мови: дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2018. 403 с.
8. Яворська С.Т. Становлення і розвиток методики української мови в початкових класах (XVI–XX ст.). Сло-в'янськ: ПП "Канцлер", 2004. 335 с.

#### REFERENCES

1. Bader, V.I. (2000). Rozvytok usnoho i pysemnoho movlennia molodshykh shkolariv [Development of oral and written speech of younger schoolchildren]. Kyiv, 92 p. [in Ukrainian].
2. Vykhoanets, I.R. (2004). Teoretychna morfologhiia ukrainkoi movy: Akademichna hramatyka ukrainkoi movy [Theoretical morphology of the Ukrainian language: Academic grammar of the Ukrainian language]. Kyiv, 400 p. [in Ukrainian].
3. Vykhoanets, I.R. (1988). Chastyny movy v semantiko-hramatychnomu aspekti [Parts of speech in the semantic and grammatical aspect]. Kyiv, 256 p. [in Ukrainian].
4. Hamza, A.V. (2019). Formuvannia tekstotvorchykh umin v uchniv pochatkovykh klasiv u protsesi vuvchennia diieslova [Formation of text-creating skills in primary school students in the process of learning verbs]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 221 p. [in Ukrainian].
5. Zahnitko, A.P. (1996). Teoretychna hramatyka ukrainkoi movy [Theoretical grammar of the Ukrainian language]. *Morfologhiia*. Donetsk, 437 p. [in Ukrainian].
6. Rusanivskiy, V.M. (1971). Struktura ukrainkoho diieslova [The structure of the Ukrainian verb]. Kyiv, 317 p. [in Ukrainian].
7. Siranchuk, N.M. (2018). Formuvannia leksychnoi kompetentnosti uchniv pochatkovykh klasiv na urokakh ukrainkoi movy [Formation of lexical competence of primary school students in Ukrainian language lessons]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 403 p. [in Ukrainian].
8. Yavorska, S.T. (2004). Stanovlennia i rozvytok metodyky ukrainkoi movy v pochatkovykh klasakh (XVI–XX st.) [Formation and development of Ukrainian language methods in primary grades (XVI–XX centuries)]. Sloviansk, 335 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.05.2023

## ВАГОМІСТЬ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

УДК 316.72:005.336.2:37.091.2-027.561:373.3.011.3-051

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282824>

**Тетяна Атрощенко**, доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти  
та освітнього менеджменту

Мукачівського державного університету

**Дора Коврей**, доктор філософії,

старший викладач Фахового коледжу

Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II

## ВАГОМІСТЬ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті авторами обґрунтовано вагомість міжкультурної компетентності у професійній діяльності вихователів закладів дошкільної освіти. Зазначено, що вагомість міжкультурної компетентності розкривається через соціалізацію дошкільників, яку здійснюють вихователі закладів дошкільної освіти. Виокремлено перелік основних принципів реалізації міжкультурної соціалізації та зауважено, що належний рівень сформованості міжкультурної компетентності матиме позитивний вплив на конкретні особистісні і професійні якості, здібності та риси майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Представлено власне розуміння поняття “міжкультурна компетентність” і структуру міжкультурної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

**Ключові слова:** вихователі закладів дошкільної освіти; професійна діяльність; міжкультурна компетентність; професійна компетентність; полікультурна освіта.

**Лім. 6.**

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

**Dora Kovrei**, Doctor of Sciences (Philosophy),

Senior Lecturer of the Vocational College

Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakocza II

## THE IMPORTANCE OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF PRESCHOOL TEACHERS

In the article, the authors substantiated the importance of intercultural competence in the professional activity of preschool teachers. It is noted that preschool age is a special period of life in which a child is actively socialized in mental, aesthetic, spiritual and moral aspects, as well as learns the culture of his people, understands national and universal values. Given this, a teacher who works with preschoolers must have an appropriate level of intercultural competence. Accordingly, the importance of intercultural competence is revealed through the socialization of preschoolers, which is carried out by educators of preschool education institutions. A list of the main principles of intercultural socialization is highlighted and it is noted that the proper level of intercultural competence formation will have a positive effect on specific personal and professional qualities, abilities and traits of future educators of preschool education institutions. The actual understanding of the concept of “intercultural competence” and the structure of intercultural competence of future preschool teachers are presented. Intercultural competence is a personality quality that positions the future educator’s ability to be open to the introduction of innovative ideas and perception of socio-cultural values of all subjects represented in the educational environment of preschool education institutions. It reflects the ability of future educators to communicate qualitatively and productively in situations of personal and business intercultural communication. We are convinced that the appropriate level of intercultural competence will enable future preschool teachers to be aware of the diversity of nationalities and ethnic groups living in the area where they will work. Given this, the future educator should have theoretical knowledge of the basics of intercultural communication, developed skills to establish effective relations with representatives of different cultures, which can be represented in the multicultural educational environment of preschool education institutions.

**Keywords:** teachers of preschool education institutions; professional activity; intercultural competence; professional competence; multicultural education.

**П**остановка проблеми. Україна є полікультурною державою на території якої проживають представники різних націй, етнічних груп і національних меншин, що віддають переваги різноманітному спектру культурних впо-

добань і мають різноманітні пріоритети. Саме тому у нашій країні активно проходять “процеси взаємопроникнення і взаємозбагачення культур та цивілізаційна інтеграція” [1, 49].

Останні події соціально-культурного життя у сві-

ті та Україні засвідчують у якості аксіоми, незаперечність факту про те, що лише особистість, яка володіє належним рівнем міжкультурної компетентності може активно розвиватися в багатонаціональному й полікультурному соціумі та здійснювати ефективне спілкування і якісно виконувати усі свої професійні обов'язки на основі толерантного ставлення до представників інших культур через розуміння традицій, звичаїв, етнічних обрядів та віросповідань [2, 23]. Поділяємо думку Л. Маєвської, що освіта повинна сприяти усвідомленню власних коренів, свого місця у світі, засвоєння кожним індивідом етнокультури спільноти, як способу її буття, з тим, щоб у майбутньому вміти вступити в діалог з іншими культурами, вільно рухатися у їхньому просторі за принципом “зі знання і поваги власної культури починається повага до інших культур, бажання вивчити знаки, символи, коди іншої спільноти, розуміти їх стереотипи поведінки, особливості світовідчуття та світосприйняття – основа толерантності і єдності” [4, 73].

У цих умовах актуалізується потреба у якісній підготовці висококваліфікованих фахівців закладів дошкільної освіти, які б ще під час навчання оволоділи високим рівнем міжкультурної компетентності та змогли б налагоджувати ефективні міжкультурні зв'язки у процесі професійної діяльності та виховувати у своїх вихованців повагу до різних культур.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У площині активної та цілеспрямованої інтеграції України до Європейського Союзу основними напрямками культурно-освітньої та наукової інтеграції на рівні нашої країни визнано впровадження європейських норм і стандартів в освіті, а також поширення власних культурних здобутків. Можемо констатувати, що нині теоретичні та практичні аспекти міжкультурної компетентності активно досліджуються як в загальнонауковому контексті, так і з психолого-педагогічної точки зору. Зокрема, міжкультурна компетентність як наукова дефініція є предметом вивчення багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників (Н. Бідюк, М. Євтух, В. Заслуженюк, О. Рембач, О. Садохін, С. Тер-Мінасова, Л. Щерба, М. Bennet, М. Вуган та ін.). Особливості формування міжкультурної компетентності фахівців різних спеціальностей розкрито в працях таких вітчизняних науковців, як Т. Атрощенко, В. Кеменя, І. Ключковської, І. Козубовської, Н. Микитенко, Н. Ничкало, Л. Пуховської, Н. Самойленко, С. Сисоевої та ін. Професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є предметом дослідження Г. Беленької, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Зданевич, К. Крутій, Н. Миськової, Л. Пісоцької, А. Чаговець та ін. Незважаючи на значні напрацювання у сфері полікультурної та дошкільної освіти, гострі виклики сьогодення, вагомість міжкультурної компетентності у професійній діяльності вихо-

вателів закладів дошкільної освіти, на наш погляд, не обґрунтована належним чином.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати вагомість міжкультурної компетентності у професійній діяльності вихователів закладів дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Дошкільний вік – це особливий період життя, у якому дитина активно соціалізується у розумовому, естетичному, духовно-моральному аспектах, а також засвоює культуру свого народу, осягає національні та загальнолюдські цінності. З огляду на це вихователь, який працює з дошкільниками, повинен володіти належним рівнем міжкультурної компетентності.

Міжкультурна компетентність, згідно з трактуванням І. Сафонової, – це інтегративна властивість особистості, яка характеризується сукупністю знань про цінності культур, міжкультурних вмінь і адекватних поведінкових стратегій, що дозволяють вільно орієнтуватися в міжкультурному просторі на засадах діалогу культур і цінностей [6]. Погоджуємося, що міжкультурна компетентність дає можливість декларувати характер готовності фахівця транслювати ціннісні орієнтації як “серцевини” системи дошкільного виховання в умовах етнокультурного спрямування діяльності закладу дошкільної освіти [5, 64–65].

У нашому дослідженні ми вважали за доцільне обґрунтувати вагомість міжкультурної компетентності через соціалізацію дошкільників, яку здійснюють вихователі. Зазначимо, що соціалізація – вагомий аспект життєдіяльності, який дає змогу адаптуватися до умов життя, норм та вимог. Під час соціалізації людина вчиться відчувати себе членом певної спільноти, засвоювати конкретні правила поведінки. Процес цілеспрямованої соціалізації, яку здійснюють різні соціальні структури, виступає важливим складником повноцінного становлення особистості.

Дошкільний вік у психолого-педагогічній літературі розглядають як найважливіший віковий етап становлення особистості, тому процес соціалізації, на думку О. Лакусти [3] мають здійснювати компетентні та кваліфіковані вихователі. Цей етап соціалізації відповідає за актуалізацію особистісних позицій дитини та сприяє активному пошуку майбутніх перспектив. Відзначимо, що етап включення дитини в заклад дошкільної освіти (далі – ЗДО) є першою обов'язковою ситуацією, в якій суспільство висуває низку вимог до соціальної та культурної зрілості дитини. З огляду на це майбутні вихователі, які прийдуть на роботу в ЗДО, мають бути готовими до якісного здійснення процесу соціалізації у всіх її проявах у тому числі й до реалізації міжкультурної соціалізації як одного із її видів.

Акцентуємо увагу на тому, що здобувачі спеціальності 012 Дошкільна освіта мають опанувати основні принципи, на основі яких здійснюється цей

## ВАГОМІСТЬ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

вид соціалізації. Так, до переліку основних принципів реалізації міжкультурної соціалізації відносимо такі: народності; культуровідповідності; об'єктивності й науковості; гуманізму та педагогічного оптимізму; єдності свідомості та діяльності; системності; поєднання індивідуального та особистісного; природовідповідності; активності; наступності й неперервності; єдності розвитку та виховання [2, 52–54].

З методологічної точки зору належний рівень сформованості міжкультурної компетентності матиме позитивний вплив на конкретні особистісні та професійні якості, здібності та риси майбутніх вихователів ЗДО. До них відносимо: мотиви та ціннісні орієнтації (усвідомлення пріоритетів вагомості міжкультурної компетентності, інтерес до професії та прагнення до якісного кінцевого результату); інтелектуальні й ділові якості (професіоналізм, креативність, критичність і прогностичність мислення); моральні (толерантність, здатність до компромісів) та громадянські (чіткість громадянської позиції, здатність відстоювати свої права, громадянська мужність, патріотизм) якості; риси характеру і поведінки (здатність розв'язувати професійні завдання, пов'язані із налагодженням міжкультурного спілкування, стійкість до стресів, розважливості); комунікативні здібності (комунікабельність, вміння переконувати емпатійність); організаторські здібності (вимогливість, вміння контролювати і коригувати роботу колективу, здатність мобілізувати колектив).

Обґрунтовуючи вагомість міжкультурної компетентності зазначимо, що майбутні вихователі у процесі професійної підготовки мають оволодіти належним рівнем її сформованості, що дасть їм змогу налагоджувати ефективні міжкультурні зв'язки під час виконання професійних обов'язків. Лише такий фахівець навчить своїх вихованців зберігати національні традиції свого етносу та допоможе з повагою ставитися до культурних традицій інших етносів і культур. Міжкультурно компетентний вихователь ЗДО буде системно та цілеспрямовано виховувати у своїх вихованців глибоку й усвідомлену повагу до різних культур.

Отже, міжкультурна компетентність володіє значним потенціалом в умовах міжкультурної комунікації, тому майбутні вихователі ЗДО мають ще під час навчання оволодіти усіма її складовими. Вважаємо, що за умови, коли комуніканти на належному рівні володіють знаннями культурних правил та техніками їх використання, а також будуть добре орієнтуватися в культурному різноманітті того середовища, у якому будуть працювати, то виконання професійних обов'язків буде ефективнішим. Міжкультурна компетентність стане запорукою якісної та продуктивної професійної діяльності майбутніх вихователів, що працюватимуть з дітьми дошкільного віку. Ці аспекти теж були вагомими чинниками

під час обрання нами з усього спектру професійних компетентностей саме міжкультурну як одну із доволі вагомих для майбутніх фахівців, які працюватимуть у сфері надання освітніх послуг у полікультурному освітньому середовищі ЗДО.

На основі аналізу наукових праць вважаємо, що міжкультурна компетентність майбутнього вихователя охоплює сформовану мотиваційну сферу і систему ціннісних орієнтацій, базується на спеціальних знаннях й практичних уміннях, які будуть необхідні в освітньому середовищі дошкільної установи для ефективного розв'язання особистісних і професійних завдань під час налагодження міжкультурної взаємодії з усіма учасниками виховного процесу, які мають різні культурні вподобання. З психолого-педагогічної точки зору міжкультурна компетентність має базуватися на високому рівні особистісної культури та передбачає сформований рівень толерантного спілкування [2, 58].

Робимо висновок, що міжкультурна компетентність є інтегративною властивістю особистості, необхідною майбутнім вихователям ЗДО для ефективного розв'язання професійних завдань і ефективного виконання професійних обов'язків і функцій під час налагодження міжкультурної взаємодії. З огляду на наші власні спостереження, майбутнім вихователям ЗДО необхідно ще під час навчання оволодіти системою цінностей, норм, стандартів поведінки тих представників етнічних груп та національностей, з якими будуть спілкуватися в професійному контексті. Усе це допоможе їм налагоджувати ефективну співпрацю як з батьками, так і з вихованцями, сприятиме у досягненні успіху в процесі міжкультурної комунікації.

Отже, у нашому дослідженні міжкультурну компетентність трактуємо як особистісне утворення, що охоплює внутрішнє переконання, ґрунтовні знання, базується на розумінні важливості культурного плюралізму, передбачає сформовані практичні вміння виділяти і розуміти основні ідеї, які відображають культурне різноманіття українського соціуму, а також сформовані навички організувати особистісну діяльність на основі налагодження ефективного діалогу з усіма представниками освітнього процесу (вихованці, їх батьки, чи особи які їх замінюють, адміністрація, колеги) шляхом міжкультурного спілкування з носіями різних культур у просторі конкретного ЗДО. Тобто, міжкультурна компетентність – якість особистості, що позиціонує здатність майбутнього вихователя бути відкритим до впровадження інноваційних ідей та сприймання соціокультурних цінностей усіх суб'єктів, які представлені в освітньому середовищі ЗДО. Вона відображає здатність майбутніх вихователів якісно та продуктивно здійснювати комунікацію в ситуаціях особистісно-го й ділового міжкультурного спілкування.

Міжкультурна компетентність, з психолого-пе-

дагогічної точки зору, базується на високому рівні особистісної культури та передбачає сформовану комунікативну культуру, тоді як у практичній площині, ґрунтується на оволодінні знаннями культурних правил і активному використанні технік неконфліктної взаємодії стосовно питань міжкультурної взаємодії. Належний рівень міжкультурної компетентності дозволять майбутньому вихователю ефективно орієнтуватися в культурному різноманітті того освітнього середовища, у якому він безпосередньо навчається у закладі передвищої освіти, а потім буде працювати. У методологічному контексті міжкультурна компетентність майбутнього вихователя ЗДО насамперед охоплює знання життєвих звичок, звичаїв, установок освітнього соціуму дошкільної установи, які формують індивідуальні та групові установки, що передбачають індивідуальні форми поведінки, невербальні реакції (жести, міміка), національно-культурні традиції і системи цінностей.

Уважаємо, що у міжкультурній компетентності майбутнього вихователя ЗДО повинні знаходити конкретне відображення такі компетенції, як: індивідуальна – передбачає стан сформованості духовно-особистісних якостей, які визначають ціннісні орієнтації й мотиви поведінки, професійні позиції; комунікативна – включає сукупність теоретичних знань методів спілкування, технік комунікації та сформованість практичних умінь налагоджувати ефективне спілкування під час реалізації професійної діяльності у закладах дошкільної освіти; прагматична – базується на уміннях і навичках організувати на належному рівні процес соціалізації особистості в закладах дошкільної освіти та дозволяє ефективно взаємодіяти в команді; професійна – охоплює специфічні теоретичні знання та практико орієнтовані вміння, набуті під час професійної підготовки у коледжах та безпосередньої професійної діяльності; інтелектуально-стратегічна – включає внутрішній потенціал та обумовлює здатність до ефективної організації дій на посаді вихователя закладів дошкільної освіти.

У межах нашого наукового пошуку, міжкультурну компетентність майбутнього вихователя ЗДО у структурному плані доцільно розглядати з декількох площин: по-перше, як сформовану ціннісно-мотиваційну сферу особистості щодо адекватного і толерантного сприймання культурного світу усіх учасників освітнього процесу у ЗДО (мотиваційна площина); по-друге, як сукупність теоретичних знань, які використовуються під час налагодження міжкультурної комунікації (когнітивна площина); по-третє, як наявність практичних умінь, які дозволяють адекватно втілити в життя професійні обов'язки та верифікувати результати комунікативного акту з усіма учасниками освітнього процесу дошкільної установи, які відрізняються культурними уявленнями (конативна площина); по-четверте, як

можливість налагодження ефективного зворотного зв'язку та сформованість рефлексивних умінь, які дозволяють адекватно сприйняти та оцінювати комунікативну ситуацію, співвідносити інтенції з вибором найефективніших невербальних і вербальних засобів спілкування у полікультурному середовищі (рефлексивна площина) [2, 62].

**Висновки.** Отже, підсумовуючи вищезазначене, приходимо до висновку про вагомість міжкультурної компетентності у професійній діяльності вихователів закладів дошкільної освіти. Цей вид компетентності потрібно формувати у період навчання майбутніх вихователів у закладах вищої освіти та повсякчас удосконалювати у професійній діяльності у ЗДО. Переконані, що належний рівень сформованої міжкультурної компетентності дасть можливість майбутньому вихователю ЗДО усвідомлювати різноманітність національностей та етнічних груп, які проживають на території тієї місцевості де він працюватиме. З огляду на це майбутній вихователю повинен мати сформовані теоретичні знання з основ міжкультурної комунікації, розвинуті вміння налагоджувати ефективні відносини із представниками різних культур, які можуть бути представлені в полікультурному освітньому середовищі ЗДО. Беззаперечним є те, що вихователі – це ті педагогічні працівники, які першими здійснюють соціалізацію дітей у ЗДО і саме тому вони мають бути міжкультурно компетентними [2, 66]. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні рекомендацій щодо формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів у закладах вищої освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Атрошенко Т.О. Формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи: теорія і методика : монографія. Мукачево : МДУ, 2019. 552 с.
2. Коврей Д.І. Формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у коледжах : дис. ... д-ра філософії з галузі знань 01 “Освіта / Педагогіка” за спеціальністю 015 “Професійна освіта (за спеціалізаціями)”. Мукачево, 2022. 325 с.
3. Лакуста О. Система управління процесом підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до соціалізації дітей дошкільного віку. *Науковий пошук молодих*. 2018. Вип. 2. С. 117–123.
4. Масвська Л. М. Етнопедагогіка : навчальний посібник. Херсон : ОЛДІ-ПлЮС, 2014. 288 с.
5. Мала енциклопедія етнодержавознавства / редкол. : Ю.І. Римаренко та ін. ; НАН України ; Інститут держави і права ім. В.М. Корецького. Київ : Довіра: Генеза, 1996. 942 с.
6. Сафонова І.О. Сутність і структура міжкультурної компетентності в контексті аксіологічного підходу. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2014. Вип. 3 (62). С. 129–143.

#### REFERENCES

1. Atroshchenko, T.O. (2019). Formuvannya mizhetnichnoyi tolerantnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly:

teoriya i metodyka [Formation of interethnic tolerance of future primary school teachers: theory and methodology]. Mukachevo, 552 p. [in Ukrainian].

2. Kovrei, D.Y. (2022). Formuvannya mizhkulturnoyi kompetentnosti maybutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoyi osvity u koledzhakh [Formation of intercultural competence of future teachers of preschool education institutions in colleges]. *Doctor's thesis*. Mukachevo, 325 p. [in Ukrainian].

3. Lakusta, O. (2018). Systema upravlinnya protsesom pidhotovky vykhovateliv zakladiv doshkilnoyi osvity do sotsializatsiyi ditey doshkilnoho viku [The management system of the process of training educators of preschool education institutions for the socialization of preschool children]. *Scientific search of young people*. Vol. 2, pp. 117–123. [in Ukrainian].

4. Mayevska, L.M. (2014). Etnopedagogika: navchalnyy posibnyk [Ethnopedagogy: a study guide]. Kherson, 288 p. [in Ukrainian].

5. Rymarenko, Yu.I. (1996). Mala entsyklopediya etno-derzhavoznavstva [Small encyclopedia of ethno-state studie]. *Institute of State and Law named after V.M. Koretsky*. Kyiv, 942 p. [in Ukrainian].

6. Safonova, I.O. (2014). Sutnist i struktura mizhkulturnoyi kompetentnosti v konteksti aksiolohichnoho pidkhodu [The essence and structure of intercultural competence in the context of the axiological approach]. *Personal spirituality: methodology, theory and practice*. Vol. 3 (62), pp. 129–143. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.05.2023

UDC 37.014.6

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282774>

**Beata Zięba-Kołodziej**, *Doctor of Pedagogic Sciences, Professor,*  
*Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. prof. Stanisława Tarnowskiego w Tarnobrzegu*  
**Mariia Oliinyk**, *Doctor of Pedagogic Sciences, Professor,*  
*Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University*

### PODEJŚCIE SKONCENTROWANE NA ROZWIĄZANIACH (PSR) W PRAKTYCE EDUKACYJNEJ

*Publikacja aktualizuje problematykę edukacji opartej na decyzjach i wskazuje jej dominanty. Podejście zorientowane na rozwiązania poprawia relacje między uczniami a nauczycielami, podnosi jakość nauczania i tworzy pozytywną atmosferę w klasie. Praca zawiera przegląd głównych postanowień, takich jak definicja osoby, metodologia podejścia, jego zastosowanie w praktyce edukacyjnej.*

**Słowa kluczowe:** PSR – podejście zorientowane na rozwiązania; model pracy; dzieci; młodzież; pracy dydaktyczna.

**Ram. 2. Bibl. 26.**

**Beata Zięba-Kołodziej**, *Doctor of Sciences (Pedagogy),*  
*Professor of State Higher Vocational School of Professor Stanislaw Tarnovskiy in Tarnobrzeg*  
**Mariia Oliinyk**, *Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,*  
*Chernivtsi Yuriy Fedkovych National University*

### SOLUTION FOCUSED APPROACH (PSR) IN EDUCATIONAL PRACTICE

*The article highlights the current issues of the education based on solutions. A new learning perspective helps to improve relationships between students, teachers and parents, and also increases the quality of learning and creates a positive atmosphere in the classroom.*

*The material includes an overview of the main and practical provisions of this pedagogical approach i.e. the key principles, philosophy and methodology, as well as their application in practice.*

*Change and solution work in PSR is based on such principles as everything is constantly changing, even small changes can lead to big ones, focusing on the positive, present or future, strengthens changes in the desired direction, searching and identifying exceptions can lead to improved solutions.*

*This pedagogical tool promotes the students' personal development and academic success by paying attention to the individual needs and abilities of everyone, including those with special educational needs such as ADHD, autism spectrum or intellectual disability. Likewise, the use of the PSR model stimulates students' activity, their motivation for independent study and problem solving. This approach can be useful in various areas, for example, to improve the mood of the child after the separation of the parents, to encourage the child to take action and to improve relations with peers.*

*The philosophy and methodology of the PSR approach can be used in educational practice as a means of educational work, a concept of therapeutic activity, support of a teacher in everyday work or a learning strategy. The implementation of education based on solutions has the potential to change the traditional system and to improve learning outcomes for all participants in the learning process. A decision-based approach is regarded as a promising tool to achieve these goals.*

**Keywords:** PSR – solution-oriented approach; model of work; children; youth; didactic work.

**W**prowadzenie. Badania wskazują, że edukacja oparta na rozwiązaniach jest skutecznym narzędziem pracy pedago-

gicznej dla nauczycieli służącym wspieraniu ucznia/ wychowanka w rozwoju, w tym w kształtowaniu umiejętności społeczno-emocjonalnych, samokontroli i sa-

moorganizacji. Praca nauczycieli w podejściu skoncentrowanym na rozwiązaniach poprawia relacje między uczniami, nauczycielami i rodzicami, podnosi jakość nauczania, sprzyja kształtowaniu pozytywnej atmosfery w klasie. Dostarcza uczniowi wiedzy na temat samego siebie, swoich zasobów i możliwości. Sprzyja również budowaniu wysokiej samooceny w oparciu o sukcesy w rozwiązywaniu własnych problemów. Podejście skupia się nie na problemach, ale na rozwiązaniach; nie na przeszłości, a na przyszłości; nie na brakach, a na posiadanych przez dziecko zasobach. Podejście Skoncentrowane na Rozwiązaniach jako model pracy z dziećmi i młodzieżą może być wykorzystane w realizacji zadań terapeutycznych, opiekuńczo-wychowawczych, dydaktycznych i profilaktycznych, wpisanych w działalność szkoły.

Celem artykułu jest prezentacja podstawowych i praktycznych założeń Podejścia Skoncentrowanego na Rozwiązaniach w obszarze edukacji szkolnej.

#### **Podejście Skoncentrowane na Rozwiązaniach (PSR) – założenia ogólne**

Podejście Skoncentrowane na Rozwiązaniach (ang. Solution-Focused Approach – SFA; pol. PSR) to metoda pracy z klientem, która polega na poszukiwaniu rozwiązań dla sytuacji problemowych, bez odwoływania się do analizy jego przyczyn, natury i podłoża. Istotą PSR jest rozwijanie motywacji i procesu zmiany u klienta poprzez wzmacnianie jego skutecznych działań, przybliżających go do oczekiwanych celów. Podejście stosowane jest w pracy z osobami indywidualnymi, parami, rodzinami i innymi grupami [10].

Model pomocy psychologicznej opartej na rozwiązaniach wywodzi się z USA, a za głównych jego propagatorów uznaje się Steva de Shazer'a i Insoo Kim Berg. PSR na gruncie praktyki psychologicznej i klinicznej stosowany jest na równi z innymi metodami terapii krótkoterminowej. W Polsce idea PSR znana jest od początku lat 90-tych i stanowi alternatywę dla tradycyjnych modeli terapii i pracy pomocowej. Z tego modelu pracy z klientem korzystają, poza psychologami, psychoterapeutami, doradcami, coachami, pracownikami socjalnymi i asystentami rodzinnymi, również wychowawcy, nauczyciele i edukatorzy [8; 10; 22]. W omawianym podejściu, człowiek określany jest jako osoba, która:

1. jest ekspertem od swojego życia – sama dokonuje zmian, wie, co jest dla niej najważniejsze, w jakim kierunku chce i może podążać, co i jak chce osiągnąć, oraz, co i kto może jej w tym pomóc. Bycie znawcą swojego życia nie wyklucza potrzeby czasowej pomocy innych ludzi;

2. sama decyduje o sobie, swoich celach, działaniach. Profesjonalista jest osobą, która uświadamia pewne fakty (np. posiadane przez osobę zasoby osobiste), pomaga odszukać wyjątki i wzmacnia poczucie sprawczości. Ułatwia też dostrzec konsekwencje planowanych działań, ale nie dokonuje wyborów za klienta;

3. posiada zasoby, czyli narzędzia do zmiany swojej sytuacji i osiągnięcia swoich celów.

Zasobami tymi mogą być umiejętności, kompetencje i kwalifikacje, wiedza oraz osobiste cechy. Pomocne w rozwiązaniach mogą być również inne osoby [2; 10; 11; 25], oraz instytucje (zasoby zewnętrzne) do których klient ma dostęp.

Wymienione założenia odnoszą się, co oczywiste, również do dzieci i młodzieży – ewentualnych klientów terapii, ale – i to przede wszystkim – uczestników systemu szkolno-wychowawczego.

Dodatkowo, w pracy nad zmianą i rozwiązaniem w PSR zakłada się, że: nic nigdy nie jest zawsze takie samo, wszystko jest dynamiczne, zmienia się; małe zmiany prowadzą do dużych zmian (efekt domina), poprzez nasze działanie w otoczeniu, oraz "włączanie" zmian w samym sobie (np. przez zmianę podejścia do określonych osób czy sytuacji); koncentrowanie się na pozytywach, teraźniejszości i przyszłości wzmacnia zmianę w oczekiwanym kierunku; poszukiwanie i określanie wyjątków od problemu sugerują możliwe rozwiązania ("coś" kiedyś zadziałało; ktoś, kiedyś pomógł); ludzie posiadają zasoby niezbędne do znalezienia rozwiązania [26]. Filozofia Podejścia Skoncentrowanego na Rozwiązaniach jest niezwykle prosta i zawiera się w punktach:

1. Jeśli coś działa, rób tego więcej;
2. Jeśli coś nie działa, rób coś innego;
3. Jeśli coś się nie zepsuło, nie naprawiaj.
4. Nie komplikuj.

W PSR poszukuje się wyjątków, odkrywa zasoby klienta, a pracę zaczyna się od formułowania celu – określa się to, co ma wystąpić w zamian – może to być, na przykład, np. poprawa komunikacji z rodzicami lub/i rówieśnikami, radzenie sobie ze stresem, agresją, trudnymi emocjami, czy też poprawa funkcjonowania na płaszczyźnie społecznej. Już z samej racji krótkoterminowości, a także ogólnych założeń PSR coraz częściej wykorzystywane jest w edukacji, jako alternatywne podejście we wzmacnianiu uczniów w rozwoju, co samo w sobie nie jest nowym działaniem, biorąc pod uwagę idee empowermentu i np. programu TEACCH [23].

#### **Edukacja Skoncentrowana na Rozwiązaniach (ESR) w praktyce**

Podejście skoncentrowane na rozwiązaniach ewoluuje i wkracza w nowe dziedziny ludzkiego życia. Jedną z tych dziedzin jest szeroko rozumiana edukacja i wychowanie. W tym zakresie jest ono rozumiane jako jedna z wielu metod wzmacniania potencjału dziecka, wspierania go w rozwoju, rozwijania oraz wzmacniania kompetencji ucznia oraz kompetencji społeczno-wychowawczych rodziców, nauczycieli, pedagogów i psychologów. Możliwe jest to wówczas, kiedy uwzględnia się potrzeby, możliwości oraz zasoby dziecka i innych osób zaangażowanych w proces wychowawczy. PSR znajduje zastosowanie w pracy z uczniami [1; 5; 16; 17] w pracy



z dzieckiem nad radzeniem sobie ze złością i agresją [21], w pracy z młodzieżą, również z problemem narkotykowym [24]. Skuteczność nurtu dostrzegana jest w pracy z rodzicami uczniów/wychowanków [25; 26], co ma istotne znaczenie w procesie interwencyjno-terapeutycznym [11] oraz w innych sytuacjach i rodzajach trudności, np. w powrocie do szkoły po chorobie, w pracy z rodzicem dziecka wykorzystywanego seksualnie, w *street working*’u z młodzieżą zagrożoną wykluczeniem i niedostosowaniem społecznym, w praktyce lekarza rodzinnego, a także w pracy nad otyłością i nadwagą [6], problemem, który dotyka coraz częściej dzieci i ludzi młodych oraz w pracy z młodzieżą uzależnioną od narkotyków [24].

Do głównych technik PSR, które mają swoje zastosowanie w edukacji zalicza się: szukanie zasobów, wyznaczenie celów poprzez określanie obrazu preferowanej przyszłości, szukanie wyjątków, tworzenie szczegółowego obrazu małej zmiany oraz pierwszego kroku w kierunku celu, dostrzeganie zasobów i komentowanie mocnych stron oraz osiągnięć (jako informacja zwrotna lub komplement) czy też skalowanie). Korzystając z założeń PRS nauczyciele w sytuacjach wychowawczych i dydaktycznych nie skupiają się na problemach i ich przyczynach, ale wciągają uczniów do rozmowy, aby zapoznać się z ich perspektywą oraz kontekstem sytuacji. Zadają również pytania prowadzące do wyjścia z sytuacji trudnej – “O jaką zmianę chodzi?”, “Co ma być w zamian?”. Istotne jest tu otrzymanie od uczniów opisu preferowanej przyszłości, czyli tego jak będzie wyglądało ich życie, kiedy problemy zostaną rozwiązane. Takie podejście dorosłych wzbudza u uczniów motywację, odpowiedzialność, i zachęca do podjęcia małych kroków w kierunku zmiany [10].

Dla uściślenia, w edukacji PSR określane jest mianem *Edukacji skoncentrowanej na Rozwiązaniach* (ESR), a za pionierki wykorzystania podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach w edukacji uważane są Kerstin Mählberg i Maud Sjöblom (nauczycielki ze Szwecji), autorki programu “Lip-Focus”. Zainspirowane przez Insoo Kim Berg zaadaptowały PSR do warunków szkolnych i stworzyły model pracy, który bierze pod uwagę każdy aspekt szkoły – od strategii nauczania, przez poradnictwo po współpracę z rodzicami. Zgodnie z założeniami wszyscy pracownicy placówki są wykwalifikowani w podejściu, który jest alternatywą dla tradycyjnych metod edukacyjnych. Celem pracy w tym podejściu jest poprawa szkolnych warunków i lepszego, satysfakcjonującego funkcjonowania wszystkich zainteresowanych podmiotów (uczniów i ich rodziców, pracowników szkoły). W edukacji skoncentrowanej na rozwiązaniach (ESR) podstawą jest dialog, w którym wszyscy uczestnicy procesów zachodzących w szkole, uczą się od siebie “poprzez refleksję i rosnącą samoświadomość”. Program “Lip-Focus” dostarcza konkretnych narzędzi potrzebnych do radzenia sobie z różnymi sytuacjami w

klasie/grupie [15; 17; 19]. Nie jest to jednak jedyny program wykorzystujący założenia opisywanego podejścia.

W praktyce edukacyjnej stosowana jest również, oparta na założeniach PSR, metoda – Kids’Skills, opracowana przez Bena Furmana i jego zespół. Metoda jest pomocna w nauce różnych umiejętności oraz przezwyciężaniu problemów emocjonalnych i behawioralnych u dzieci, przy pomocy osób bliskich. Przeznaczona jest dla w wieku od 3 do 12 lat. W przypadku niektórych problemów może być wykorzystana w grupie nastolatków. Swoje zastosowanie ma również w przypadku osób z ADHD, ze spektrum autyzmu oraz w grupie dzieci i młodzieży niepełnosprawnej intelektualnie [3; 4; 5; 12; 13]. Zastosowanie tej metody w praktyce edukacyjnej jest znacznie szersze. Może być pomocna: w ograniczeniu czasu na gry komputerowe, w celu poprawy nastroju dziecka po rozwodzie rodziców, w osłabianiu lenistwa i motywowaniu dziecka do działania, w uczeniu dziecka punktualności, w poprawie relacji w rodzinie, w opanowaniu agresji, w nauce umiejętnego zachowania w sytuacjach towarzyskich [3]. Swoje zastosowanie ma w problemach dzieci z samoregulacją [7], w pracy z dzieckiem z jękaniem, z dziećmi przejawiającymi niepożądane zachowania, np. ignorującymi prośby osób dorosłych, naruszającymi dyscyplinę w szkole, przejawiającymi zachowania agresywne i prowokacyjne [20].

Na podstawie swojego doświadczenia oraz doświadczenia współpracowników, Furman rozwinął metodę Skillful-Class (na podstawie Kids’Skills Method), której celem była pomoc uczniom w rozwiązywaniu własnych problemów w szkole. Dostosował ją również do potrzeb nauczycieli. Zgłaszanymi przez nauczycieli problemami, na które należało znaleźć sposób, była duża liczebność klas, ograniczony czas, oraz trudność w dostosowaniu instrukcji do całej grupy uczniów. W związku z tym, Furman i Ahola opracowali metodę dla nauczycieli, która pomaga wszystkim uczniom w nauce umiejętności społeczno-emocjonalnych i samozarządzania [5; 14]. Wyłonili również charakterystyczne dla uczniów szkół podstawowych problemy, które obecne są nie tylko w szkołach podstawowych w Finlandii, ale również w szkołach wielu innych państw. Przedstawiają je poniższe ramki.

Z perspektywy szkół oraz placówek opieki i wychowania najważniejszym aspektem edukacji skoncentrowanej na rozwiązaniach jest pomoc uczniom w zdobywaniu umiejętności, które pozwalają skutecznie zarządzać własnym życiem. Metoda pomaga uczniom skupić się na celach, odkryć swoje mocne strony i zasoby oraz uzyskać pożądane zmiany. A to oznacza, że umiejętności muszą być określone, mierzalne, osiągalne, odpowiednie, a ich zdobywanie – ograniczone w czasie [6]. Przy czym nie chodzi tu wcale o wielkie i spektakularne zmiany. Podejście zakłada bowiem, że istotna jest każda zmiana, która przybliży do celu lub, sama w sobie jest celem, i która pozwala na lepsze funkcjonowanie. Małe

**Ramka 1.** Umiejętności do opanowania przez grupę i indywidualnego ucznia jako członka grupy – umiejętności samodzielnego zarządzania (samoregulacji) i samokontroli oraz społeczno-emocjonalne [14]

Możemy spakować tornistry. Mogę spakować tornister.  
Możemy odrobić pracę domową. Mogę koję spakować tornister.  
Możemy podnieść rękę zanim zaczniemy mówić. Mogę podnieść rękę zanim zacznę mówić.  
Możemy słuchać poleceń nauczycieli. Mogę słuchać poleceń nauczycieli.  
Możemy wyciszyć się, aby skupić się na nauce. Mogę wyciszyć się, aby skupić się na nauce.  
Możemy rozwiązać większość konfliktów i nieporozumień między sobą. Mogę rozwiązać większość konfliktów wspólnie z innymi.

**Ramka 2.** Indywidualne umiejętności dla każdego ucznia (umiejętności: społeczno-emocjonalne, samodzielnego zarządzania – samoregulacji i samokontroli) [14]

Umiejętność (społeczno-emocjonalna): Mogę poczekać na swoją kolej.  
Umiejętność samzarządzania (samokontrola): Potrafię słuchać innych, nie przerywając im.  
Mogę przemawiać przed innymi. Mogę skupić się na zadaniu. Mogę zachować spokój, gdy popełnię błąd lub zawiodę. Akceptuję przegraną w grach. Mogę pomóc innym. Mogę stanąć w obronie innych. Mogę się spokojnie i bezpiecznie poruszać. Mogę jeść schludnie i spokojnie, nie przeszkadzając innym. Mogę poprosić o pomoc, kiedy jej potrzebuję. Mogę przejść z jednej czynności do następnej. Potrafię z humorem odpowiadać na dokuczanie innym. Mogę przeprosić innych. Mogę ładnie prosić o rzeczy. Mogę zachęcić innych. Mogę mieć odwagę poprosić o przyłączenie się do działań innych. Mogę być dumny ze swoich osiągnięć. Pamiętam, żeby podziękować innym. Potrafię ocenić (skomplementować) innych. Mogę spokojnie zaakceptować “Nie” od innych. Potrafię rozpoznać, kiedy powiedzieć innym “nie”

zmiany, które realizują własne cele, pozwalają dzieciom postrzegać siebie jako sprawcze i decyzyjne.

Skuteczną i wypróbowaną procedurą jest także, możliwa do zastosowania w terapii i edukacji, “Talia atutów” autorstwa Tomasza Świtka. Procedura ta oparta jest na doświadczeniu wielu terapeutów, pracujących w oparciu o zasady terapii krótkoterminowej skoncentrowanej na rozwiązaniach. Jest to metoda pracy nadająca się do pracy z osobami zmagającymi się z różnego rodzaju problemami. Odnosi się do tego, co klient chce osiągnąć, ulepszyć, a nie bezpośrednio do problemu, który przeżywa. Zawiera ona 12 sprawdzonych protokołów do pracy nad konkretnymi zmianami, oraz 13 protokołów dla innych indywidualnych potrzeb klientów, nie ujętych w procedurze. Procedura podzielona jest na dwa etapy: (1) opis rzeczywistości, (2) planowanie i obserwowanie wprowadzanych zmian w obszarze funkcjonowania. Tematyka protokołów dowodzi, że mogą być one wykorzystane w praktyce edukacyjnej w pracy z osobami dorosłymi (np. protokoły: Ja jako rodzic, Ja jako małżonek, partner, Ja jako pracownik, Ja jako kobieta, mężczyzna), jak i z młodzieżą (np. protokoły dotyczące problemów egzystencjalnych i natury moralnej: Ja – wierzący w Boga, Ja – żyjący w zgodzie z własnymi wartościami; Ja – wykorzystujący swój wolny czas, Ja – pokonujący trudności, Ja – osiągający sukcesy, Ja – dbający o swoje zdrowie i ciało, Ja – potrafiący kontrolować swoje zachowania, impulsy). Pytania zawarte w protokole poświęcone są analizie poszczególnych obszarów życia i funkcjonowania, w aspekcie tego jak jednostka sobie wyobraża dobre i sprawne funkcjonowanie w danym obszarze, kiedy i jak udawało się jej tak postępować, i co pomaga w takim funkcjonowaniu.

Jeżeli osoba zgłasza potrzebę zmian, rozpoczyna się drugi etap procedury. Dokładny opis procedury “Talia atutów” dostępne są na stronie: [www.centrumpr.eu](http://www.centrumpr.eu). Procedura może być zastosowana w pracy terapeutycznej i wychowawczej w szkole.

W oparciu o powyższe treści można więc przyjąć, że w praktyce szkolnej Podejście Skoncentrowane na Rozwiązaniach może być realizowane (jest realizowane) w następujących obszarach:

1. *obszar terapeutyczny* – PSR może stanowić jedną ze ścieżek pomocy psychologicznej, oferowaną przez psychologa, pedagoga, terapeutę lub wychowawcę w szkole;

2. *obszar opiekuńczo-wychowawczy* – model może dostarczać narzędzi i technik w pracy z indywidualnym przypadkiem i grupą;

3. *obszar współpracy* – narzędzia i techniki PSR-owe mogą służyć porozumiewaniu się i współpracy przy rozwiązywaniu problemów i kształtowaniu porozumienia na linii: rodzice-nauczyciele, nauczyciele-nauczyciele, uczniowie-nauczyciele.

4. *obszar dydaktyczny* – niektóre techniki stosowane w PSR mogą być zastosowane w przekazywaniu i przyswajaniu treści, modelowaniu przyszłości, określaniu zmian, poprawiające atmosferę w klasie, a tym samym ułatwiające pracę dydaktyczną.

W praktyce edukacyjnej filozofia i metodyka PSR może być sposobem pracy wychowawczej, koncepcją pracy terapeutycznej, pomocą dla wychowawców w codziennej pracy czy też strategią nauczania. Jak pisze Katarzyna Klimkowska – podejście może być wykorzystywane w różnych obszarach rozwoju zawodowego nauczycieli. Może być na przykład, początkiem tworze-

nia nowego światopoglądu i metodologii wyjaśniającej ludzkie zachowania, zbiorem technik edukacyjnych i rozwojowych przydatnych w prowadzeniu zajęć, czy też zestawem działań służących samorozwojowi [9].

**Podsumowanie.** W szkole i w placówkach opiekuńczo-wychowawczych jest miejsce na edukację skoncentrowaną na rozwiązaniach, ale pod warunkiem, że zmianie ulegną poglądy i mentalność, nie tylko nauczycieli/wychowawców, ale także organizatorów edukacji. Jak stwierdza L.A. Alarcon, wprowadzanie zmiany w myśleniu będzie trudne, ponieważ nauczyciele pracujący z dziećmi muszą zrezygnować z myślenia, “że dziecko jest jak tabula rasa, że ono nic nie wie i że koniecznie trzeba je faszerować wiedzą, zgodnie z programem. Tymczasem założenia PSR mówią, że dziecko wie lepiej, ponieważ każdy jest ekspertem swojego życia, niezależnie od tego, w jakim jest wieku, jaką ma płęć, jaki kolor skóry. Jeśli zakładamy, że dziecko jest ekspertem od swojego życia, to dziecko wie lepiej, jakie warunki trzeba stworzyć do tego, żeby się nauczyło” [1]. Takie myślenie nie oznacza pajdokracji, ale uwzględnianie w edukacji głosu uczniów, ich potrzeb, celów, zasobów, gotowości do zmiany.

#### BIBLIOGRAFIA

- Alarcon L.A., Rotberg I. (2021). Po jasnej stronie mocy. O terapii skoncentrowanej na rozwiązaniach (TSR), wyd. Teofrast, Kielce.
- De Jong P., Berg I.K. (2007). Rozmowy o rozwiązaniach. Podręcznik dla trenerów, Wydawnictwo: Księgarnia Akademicka, Kraków.
- Furman B. (2010). Program “Dam Radę!” w praktyce, for the Polish edition: Centrum Terapii krótkoterminowej, Łódź.
- Furman B. (2009). Kids’Skills in Action. An Exciting New Way of Helping Children Overcome Emotional and Behavioural Problems based on Solution-Focused Therapy, file:///C:/Users/HP/Desktop/dam%20rad%C4%99/Kid%20Skills%20in%20Action%20(1).pdf.
- Furman B. (2012). Kids’ Skills: A Solution-Focused Protocol for Helping Children Overcome Problems by Learning Skills, file:///C:/Users/HP/Desktop/furman%20chapter%2012.pdf.
- Gundogdu N.A., Sevig E.U., Guler N. (2018). The effect of the solution-focused approach on nutrition-exercise attitudes and behaviours of overweight and obese adolescents: Randomised controlled trial, “*Journal of Clinical Nursing. International Perspectives Healthcare Practice*”, Volume 27, Issue 7–8, pp. 1295–1721, e1242-e1685, <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/jocn.14246>.
- Hautakangas M., Kumpulainen K., and Uusitalo L. (2021). Children developing self-regulation skills in a Kids’ Skills intervention programme in Finnish Early Childhood Education and Care Early Child Development and Care, <https://doi.org/10.1080/03004430.2021.1918125>, pp. 2–17.
- Kienhuis J., Świtek T. (red.) (2007). Klient ekspertem. Podejście Skoncentrowane na Rozwiązaniach i jego zastosowanie w Polsce, Wydawnictwo UJ, Kraków.
- Klimkowska K.J. (2021). Podejście Skoncentrowane na Rozwiązaniach jako sposób wzmacniania profesjonalizmu nauczycieli, “Lubelski Rocznik Pedagogiczny”, nr 4; Solution-Focused Approach as a Means of Enhancing Teacher Professionalism, s. 111–127, <https://journals.umcs.pl/lrp/article/view/12695/9548>.
- Krasiejko I. (2009). Podejście Skoncentrowane na Rozwiązaniach w edukacji, w: “Podstawy Edukacji”, nr 2, ss. 267–288, [https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Podstawy\\_Edukacji/Podstawy\\_Edukacji-r2009-t2/Podstawy\\_Edukacji-r2009-t2-s267-288/Podstawy\\_Edukacji-r2009-t2-s267-288.pdf](https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Podstawy_Edukacji/Podstawy_Edukacji-r2009-t2/Podstawy_Edukacji-r2009-t2-s267-288/Podstawy_Edukacji-r2009-t2-s267-288.pdf).
- Kosman T. (2013). Założenia Terapii Skoncentrowanej na Rozwiązaniach (TSR), w: “Warmińsko-Mazurski Kwartalnik Naukowy”, nr 1, ss. 9–26.
- Lilleoja L., Tammemäe T., Jantson-viljanen K. (2019). The Possibilities of Using the Kids’ Skills Method in Preventing Behavioral problems of Children with Special Needs, “*Theory and Practice: Lifelong Experiences*”, ss. 39–52.
- Niu S.J., Niemi H. and Furman B. (2022). Supporting K-12 Students to Learn Social-Emotional and Self-Management Skills for Their Sustainable Growth with the Solution-Focused Kids’ Skills Method, MDPI, Academic Editor: Yuzhuo Cai, Sustainability 2022, 14 (13), 7947; <https://doi.org/10.3390/su14137947>, <https://www.mdpi.com/2071-1050/14/13/7947>.
- Niu S.J., Niemi H. (2020). Teachers Support Social-Emotional and Self-Management Skills Using a Solution-Focused Skillful-Class Method, “The European Journal of Social & Behavioural Sciences EJSBS”, vol. XXVII, no. 3, pp. 3095–3113, [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/313801/Niu\\_Article.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/313801/Niu_Article.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
- Mählberg K., Sjöblom M. (2009). Lip-Focus Feedback och coaching utvecklar skolan, Häftad, Svenska.
- Majchrowska E. (2020). Program “Dam Radę!” jako metoda skoncentrowana na rozwiązaniach do pomocy dla dzieci i osób niepełnosprawnych intelektualnie, w: Gulczyńska A., Rotberg I., Ponowoczesne modele pomagania. Przykłady koncepcji i zastosowania, Wydawnictwo: Difin, Warszawa, ss. 242–255.
- Majchrowska E. (2015). Dziecięce zabawy skoncentrowane na rozwiązaniach, w: “Rozwiązania”. Kwartalnik Polskiego Stowarzyszenia Terapeutów Skoncentrowanych na Rozwiązaniach, nr 0/2015, <https://psttsr.pl/wpcontent/uploads/2021/12/Rozwia%CC%A8zania-0-2015.pdf>, ss. 21–23.
- Matyszewska E. (2015). Jak zmotywować dziecko do uczenia się?, w: “Rozwiązania”. Kwartalnik Polskiego Stowarzyszenia Terapeutów Skoncentrowanych na Rozwiązaniach, nr 0/2015, <https://psttsr.pl/wpcontent/uploads/2021/12/Rozwia%CC%A8zania-0-2015.pdf>, ss. 24–26.
- Zubrzycka-Maciąg T. (2018). Edukacja skoncentrowana na Rozwiązaniach, w: “Edukacja – Technika – Informatyka”, nr 3(25), ss. 153–158.
- Химко М. (2021). Методика “Kids’ Skills” як спосіб трансформації дитячих проблем у навички, “*Psychological Prospects Journal*”, 37, pp. 270–287, <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2021-37-270-287>.
- Respondek R. (2016). Poszukiwanie rozwiązań w radzeniu sobie ze złością i agresją – zastosowanie podejścia TSR w pracy z dzieckiem przebywającym w domu dziecka, w: “Rozwiązania”, nr 2, ss. 30–34.
- Ratner H., George E., Iveson C. (2017). Terapia Krótkoterminowa Skoncentrowana na Rozwiązaniu. 100 najważniejszych tez, założeń i technik, Wydawnictwo: Poligraf.
- Symalla R. (2002). TEACCH – nauczyć się żyć z autyzmem, w: A. Perzanowska, A. Wolińska-Chlebosz, A. Dąbek-Malczyk (red.), Życie z autyzmem: wybrane zagadnienia dotyczące problematyki osób dorosłych z autyzmem, Kraków.

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ТУРИСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

24. Szczepkowski J., (2013). Terapia młodzieży z problemem narkotykowym. Podejście skoncentrowane na rozwiązaniach, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit s.c.

25. Świtek T. (2009). Ścieżki rozwiązań, Wydawnictwo: Księgarnia Akademicka, Kraków.

26. Świtek T. (2014). Jak pracować z osobami stosującymi przemoc. Centrum Podejścia Skoncentrowanego na Rozwiązaniach, [http://centrumpsrwd.nazwa.pl/instalator/wordpress/wp-content/uploads/2014/07/poradnik\\_praca\\_z\\_osp.pdf](http://centrumpsrwd.nazwa.pl/instalator/wordpress/wp-content/uploads/2014/07/poradnik_praca_z_osp.pdf).

Стаття надійшла до редакції 30.05.2023

УДК 796.5: 373.5.147.091

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282820>

*Христина Соломчак, доктор філософії,  
доцент кафедри туризму та соціально-гуманітарних дисциплін  
Міжнародного Європейського Університету*

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ТУРИСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

*У статті обґрунтовано концептуальні теоретичні та методологічні засади підготовки майбутніх учителів до організації і проведення туристичної діяльності школярів у сучасному освітньому процесі; визначено специфіку та особливості проведення занять туризмом в контексті фізкультурної підготовки студентів до професійної діяльності; встановлено внесок змісту навчального предмета "Фізична культура" для ключових компетентностей учнів.*

**Ключові слова:** освіта; туризм; професійна підготовка; фізична культура.

**Табл. 1. Літ. 5.**

*Khystyna Solomchak, Doctor of Sciences (Philosophy),  
Associate Professor of the Tourism and Social and Humanitarian Disciplines Department,  
International European University*

## PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE ORGANIZATION AND CONDUCT OF SCHOOL STUDENT TOURIST ACTIVITIES IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

*The article substantiates the conceptual theoretical and methodological principles of training future teachers for organizing and conducting tourist activities of schoolchildren in the modern educational process; the specifics of conducting tourism classes in the context of physical training of students for professional activities are determined; the contribution of the content of the educational subject "Physical Culture" to the key competencies of students has been established. Professional training, activity of a teacher in an educational institution of various types is adequate in relation to the socio-cultural situation in the country and the world. During the study of training courses on tourism, the future teacher acquires theoretical and practical skills, knowledge on the organization of trips of various levels of complexity; tourist orientation and topography; study of technical techniques for overcoming natural and artificial obstacles; provision of first aid and transportation of the victim; survival during emergencies and disasters. The purpose of professional training of students is the formation of professional competences in the organization and conduct of tourism classes based on the modern paradigm of education and physical education. It should be noted the need to possess such competencies for both personal life and professional activities of the future physical education teacher. These are the expected results of the process of professional training of future teachers to engage in tourism with students of different age groups in the manifestation of a number of formed special competencies as abilities. Pedagogical interaction of physical culture teachers and schoolchildren as subjects of the education process and tourism activities determines the activity algorithm: the teacher's professional competence as the ability to teach is transformed into the student's ability to know and be able to.*

**Keywords:** education; tourism; professional training; Physical Education.

**Постановка проблеми.** Сучасні умови розвитку особистісного та суспільного життя сміливо можемо назвати кризовими, що обумовлено цивілізаційними викликами сьогодення, а саме обставинами і проявами нечуваної жорстокості гібридної російсько-української війни з 2014 р., повномасштабного вторгнення з 24 лютого 2022 р., наслідками пандемії COVID-19, європейського, євроатлантичного вибору України тощо. Однак у цих складних обставинах українська освітня спільнота намагається зберегти довоєнні тенденції розвитку освіти в реалізації мети і завдань процесу фізкультурної галузі НУШ, підготовки

майбутніх учителів до організації та проведення зокрема туристичної діяльності школярів в умовах закладу освіти та поза ним. Методологічно обґрунтованим є вивчення особливостей розвитку цього напрямку зараз з урахуванням повоєнної перспективи, а також трансформаційних процесів у класичній моделі вищої освіти, про що В. Бодак, А. Рибчук, О. Сивик говорять як про "зростання економізації державної освітньої діяльності" [1, 7]. Адже поняттям "туризм" ми означаємо реалії туризму як економічної галузі, виду професійної, підприємницької діяльності, форми освітньої діяльності, виду дозвілля тощо. Сучасні соціо-культурні умови роз-

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ТУРИСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

виту туризму вимагають переосмислення його ролі і значимості в житті людини на різних етапах онтогенезу, суспільства, економіки, міжкультурної взаємодії тощо, оскільки очевидними є суперечності між різновекторним потенціалом туризму (освітньо-пізнавальним, культуротворчим, економічним тощо) і його недостатньою теоретичною розробкою як освітньої проблеми, а також використанням результатів.

Інтерес до занять туризмом на різних етапах онтогенезу є формою емоційного вияву потреби виходу із зони особистісного комфорту, пізнання, рухової діяльності, мандрів, що забезпечує скерованість особистісних сил людини на їх задоволення. Мотивація, інтерес до занять туризмом у різних умовах життєдіяльності має свою діалектику і логіку застосування різноманітних освітніх технологій.

Державна політика у галузі освіти завжди спрямована на забезпечення гармонійного розвитку особистості, безпеки і здоров'я дітей та молоді в сукупності складових структури особистості – духовній, соціальній, психічній, фізичній. Пріоритетним завданням системи освіти є навчання людини відповідально ставитися до власного здоров'я та навколишніх як до найвищих індивідуальних і суспільних цінностей. Це здійснюється через розвиток ефективної валеологічної освіти, і, зокрема, залучення до фізичної культури і спорту всіх учасників освітнього процесу. У цьому сенсі важливою постає проблема підготовки майбутніх учителів до організації та проведення туристичної діяльності школярів в освітньому процесі НУШ.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемі туризму як явища культури в його історичному розвитку, виду освітньої діяльності, форми дозволя, засобу навчання і виховання, оздоровлення й відпочинку вивчали українські та зарубіжні вчені.

Методологічним підґрунтям досліджуваної проблеми стали розробки, у яких визначено особливості виховання особистості на різних етапах онтогенезу, зокрема роль мотивації у формуванні основ здорового способу життя молоді засобами фізичної культури і спорту – І. Бех, М. Лук'яненко, Л. Дудорова; досвід вивчення проблем менеджменту дозволя, туризму як спортивної, фізкультурної, оздоровчо-відпочинкової, професійної діяльності людей різного віку – Арманд Болл, Беверлі Болл, Т. Блистів, О. Вацеба, Г. Кондрацька, М. Лук'яненко, І. Петрова, В. Федорченко, З. Філіпов та низка інших. Однак незважаючи на численні дослідження, залишаються невизначеними проблеми підготовки майбутніх учителів до організації та проведення туристичної діяльності школярів у сучасному освітньому процесі, що й обумовило вибір теми пропонованої статті.

**Метою статті** є обґрунтування концептуальних теоретико-методологічних засад підготовки майбутніх учителів до організації та проведення туристичної діяльності школярів в освітньому процесі

фізкультурної галузі НУШ. У межах визначеної мети необхідно розв'язати такі **завдання**: визначити соціокультурні обставини й особливості сучасного освітнього процесу; виявити специфіку проведення занять туризмом у контексті фізкультурної підготовки студентів до професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Підготовка майбутніх учителів до організації та проведення туристичної діяльності школярів у загальноосвітньому закладі та поза ним здійснюється у закладах вищої освіти в межах ОКР “Бакалавр” спеціальності 017 “Фізична культура і спорт” освітньої програми “Фізичне виховання”, конкретизована комплексом загальноосвітніх та спеціальних навчальних дисциплін. Аналізуючи процес підготовки студентів до професійної педагогічно-туристичної діяльності, встановлюємо цілісність структурних компонентів мети, теоретико-методологічної основи, змісту, форм і методів, очікуваних результатів.

Фахова підготовка вчителя фізичної культури поєднує перспективу роботи вчителя-предметника в закладах освіти різного типу, а також організатора процесу фізичного виховання, зокрема в літньому оздоровчому таборі, який залучає всіх учасників навчально-виховного процесу до систематичних занять руховою активністю, зокрема туризмом, з метою пізнання / самопізнання, оздоровлення й відпочинку. Метою професійної підготовки студентів є формування фахових компетентностей в організації та проведенні занять з туризму на засадах сучасної парадигми освіти та фізичного виховання. Досягнення поставленої мети відбувається шляхом ознайомлення майбутніх учителів з нормативно-правовою базою шкільної та позашкільної освіти, вимогами до занять туризмом, зокрема до техніки безпеки, життєдіяльності у польових умовах, знань про функції і безпечне поведіння зі спеціальним обладнанням та інвентарем; усвідомлення майбутніми педагогами прав і обов'язків керівника та членів туристського походу.

Здійснюючи освітню роботу зі школярами задля формування у них інтересу до занять туризмом, визначаємо обов'язки педагогічного працівника, які передбачають виконання навчальних планів та програм, чинних для роботи в закладі освіти в сучасних умовах російського повномасштабного вторгнення з 2022 р., дистанційного навчання тощо; створення оптимальних педагогічних умов для отримання знань, формування умінь і навичок з різних видів туристсько-краєзнавчої роботи школярів відповідно до їх індивідуальних потреб, інтересів, можливостей, нахилів та здібностей; сприяння у розвитку інтелектуально-пізнавальних, творчих, фізичних здібностей учнів відповідно до їхніх потреб і запитів; визначення мети та конкретних освітніх завдань, засобів їх реалізації у сучасних умовах навчання; дотримання

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ТУРИСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

правил педагогічної етики, настанов особистісно орієнтованої парадигми виховання, діяльнісного та компетентнісного підходів; створення педагогічних умов, безпечних для фізичного й психічного здоров'я підлітків, пропагування здорового способу життя, зокрема засобами занять туризмом; у межах посадових обов'язків сучасного вчителя знання, дотримання і реалізація концептуальних вимог НУШ [2].

Під час вивчення навчальних курсів з туризму майбутній учитель засвоює теоретичні і практичні навички, знання з організації походів різного рівня складності; спортивного туристського орієнтування та топографії; вивчення технічних прийомів подолання перешкод природного і штучного характеру; надання домедичної допомоги і транспортування потерпілого; виживання під час надзвичайних ситуацій та катастроф. Доцільно зазначити необхідність володіння такими компетентностями як для особистісної життєдіяльності, так і професійної діяльності майбутнього вчителя фізичної культури. Це очікувані результати процесу професійної підготовки майбутніх педагогів до занять туризмом з учнями різних вікових груп у вияві низки сформованих спеціальних компетентностей як здатностей: створити психолого-педагогічні умови для процесу засвоєння учнями у межах школи та поза нею знань з туризму та краєзнавства; організувати поетапну підготовку до екскурсії / походу; володіти способами орієнтування на місцевості, вміти застосувати техніки подолання природних і штучних перешкод, адекватно розподіляти навантаження на учасників походу, надавати першу медичну допомогу; популяризувати здоровий спосіб життя, а також здійснювати краєзнавчі дослідження в умовах походу, формувати наскрізні ключові компетентності учнів.

Педагогічна взаємодія вчителів фізичної культури та школярів як суб'єктів процесу навчання і виховання у процесі занять туризмом визначає алгоритм зв'язку діяльності та результату: фахова компетентність вчителя як здатність *навчити* трансформується у здатність учня *знати і вміти*.

Як зазначено в Програмі з фізичної культури, варіативний модуль "Туризм" [3, 330–337], навчальний матеріал та очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів / учениць у межах шкільного / позашкільного навчання орієнтовані на якісне засвоєння знань, умінь та навичок поданого матеріалу. Рівень отриманих результатів занять туризмом школярів в умовах школи та позашкільного закладу освіти зумовлений рівнем професійної підготовки вчителя фізичної культури, його здатністю формувати в учнів ключові життєво необхідні компетентності.

Компетентнісний підхід у поєднанні з особистісно орієнтованим та діяльнісним у реформованій Новій українській школі становить методологічну основу нової освітньої парадигми, яка замінює зна-

нневу настанову і впроваджується у декілька етапів. З 2022 р. розпочато новий етап здійснення реформи НУШ. На цьому етапі передбачено розробку і затвердження стандартів базової середньої освіти на компетентнісній основі, а також організацію нових умов системи підвищення кваліфікації вчителів і керівників закладів освіти; інвентаризацію мережі шкіл та закладів професійної освіти для проектування системи закладів III рівня (це профільна школа); організацію умов належного вивчення іноземних мов у старшій школі згідно зі Стратегією сталого розвитку "Україна-2020"; створення мережі опорних шкіл базового рівня; розробку професійних стандартів педагогічної діяльності у початковій та середній школі; незалежну сертифікацію вчителів; створення регіональних органів забезпечення якості освіти; незалежне оцінювання результатів навчання за курс базової школи; початок роботи базової школи за новими освітніми стандартами на компетентнісній основі, що передбачено проектом Закону України "Про освіту" (до 2022 р.) [5, 32]. Шляхом опрацювання концептуальних (для НУШ) та програмних вимог фізичної культури як навчального предмету [3, 2–7; 4, 160; 5] зробимо вибірку визначень ключових компетенцій учня сучасної загальноосвітньої школи в проекції на сформульовані перспективи їх формування змістовими та технологічними засобами фізичної культури і професійної діяльності вчителя, що їм відповідають (див. Табл. 1).

Першочерговим завданням у роботі вчителя / інструктора / тренера фізичної культури в шкільному та позашкільному закладі освіти є всебічна фізкультурна освіта учнів. Професійна підготовка, діяльність педагога в закладі освіти різного типу, завжди є адекватною щодо соціо-культурної ситуації у країні та світі. І, як зазначено в Методичних рекомендаціях про викладання фізичної культури у 2022/2023 н. р., вчитель у процесі фізичного виховання повинен відповідно до обставин проявляти творче мислення, застосовувати інноваційні технології у виборі форм і методів в дистанційному, очному чи змішаному режимі роботи [4]. Зокрема це важливо під час занять з туризму в умовах дистанційного навчання, застосуванні методів проєктів, тренінгу, моделювання, гри з акцентом на теоретичній складовій у поєднанні з практичною.

Застосування компетентнісного підходу у роботі вчителя / інструктора / тренера з фізичної культури та, зокрема, занять туризмом, ставить вимогу володіння тими компетентностями, які маємо формувати в учнів, а також педагогічно-психологічними знаннями, методичними навичками та уміннями, мати високий загальний рівень освіченості. Компетентність педагога як результат його професійної підготовки / перепідготовки повний виявляє себе в організації і проведенні туристсько-краєзнавчої подорожі в послідовності таких етапів: організаційного, ін-

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ  
ТУРИСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ**

формаційного та фізичної підготовки групи, визначення маршруту та руху на маршруті, матеріально-технічного забезпечення подорожі.

Компетентності вчителя з фізичної культури як керівника групи, організатора подорожі повинні забезпечити реалізацію маршруту в повній безпеці,

*Таблиця 1*

**Кореляція змісту навчального предмета “Фізична культура”  
з ключовими компетентностями учня НУШ**

Ключові компетенції учня НУШ та зміст цих компетенцій	Відповідність змісту навчального предмету “Фізична культура” і формування ключових компетентностей учнів
<b>1. Спілкування державною мовами (і рідною – у разі відмінності)</b>	Правильне використання термінологічного апарату українською мовою під час занять фізичною культурою і спортом, популяризація ідей фізичної культури і спорту засобами української мови
<b>2. Спілкування іноземними мовами</b>	Уміння за допомогою іноземної мови спілкуватися про фізичну культуру, шукати інформацію в іноземних джерелах про ефективні оздоровчі програми, спортивні новини, усвідомлення ролі іноземної мови як засобу міжнародного спілкування у спорті
<b>3. Математична грамотність</b>	Здатність використовувати математичні методи під час занять фізичною культурою, для створення індивідуальних фізкультурно-оздоровчих програм, вести рахунок при проведенні змагань у різних видах спорту, здійснювати підрахунок та аналізувати частоту серцевих скорочень у стані спокою та під час фізичних навантажень, розраховувати зусилля для досягнення мети, аналізуючи швидкість, відстань, траєкторію тощо
<b>4. Компетентності в природничих науках і технологіях</b>	Організація та здійснення туристичних мандрівок; виконання різних фізичних вправ в умовах природного середовища, використання сили природи в процесі занять фізичною культурою
<b>5. Інформаційно-цифрова компетентність</b>	Уміння використовувати цифрові пристрої для навчання техніки рухових навичок, фізичних вправ, майстер-класи з різних видів спорту, відеоуроки та відеоролики про проведення різних форм фізкультурно-оздоровчих занять тощо
<b>6. Уміння навчатися упродовж життя</b>	Усвідомлення потреби розв’язувати проблемні завдання у сфері фізичної культури і спорту упродовж усього періоду онтогенезу
<b>7. Соціальні і громадянські компетентності</b>	Уміння гідно боротися, здобувати чесну перемогу та з гідністю приймати поразку, контролювати свої емоції, користуватися власними перевагами і визнавати недоліки у тактичних діях
<b>8. Підприємливість</b>	Уміння організувати гру чи інший вид командної рухової діяльності, розуміючи, окрім іншого, економічні перспективи
<b>9. Загальнокультурна грамотність</b>	Уміння виявляти свій культурний потенціал через рухову діяльність; повага до національно-культурних цінностей інших народів, почуття національної гідності, збереження історичної пам’яті в заняттях краєзнавчим туризмом
<b>10. Екологічна грамотність</b>	Свідоме ставлення до власного здоров’я; організація гри, туристичного походу, краєзнавчої екскурсії чи іншого виду рухової діяльності, усвідомлення важливості дотримання безпекових вимог при виконанні фізичних вправ тощо

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ТУРИСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

виконання низки освітніх, виховних і спортивних завдань задля досягнення поставленої мети оздоровлення, активного відпочинку учасників туристського походу, пізнання ними навколишнього світу та самопізнання. На підготовчому етапі подорожі психолого-педагогічна майстерність керівника спрямована на формування у групі учасників подорожі відчуття спільноти, єдиної команди, яку характеризують сприятливий психологічний мікроклімат, розуміння спільної мети, злагодженість дій та діяльності, здатність до самоорганізації, визнання авторитету лідера з числа однолітків і дорослих. Керівник розподіляє обов'язки між членами туристської групи (фізорганізатора, фотографа, санінструктора, завідувача харчоблоку, відповідального за ремонт спорядження, відповідального за ведення щоденника походу тощо), проводить детальні інструкції. Так, завідувач харчоблоку обліковує запас, поповнення і розхід продуктів на маршруті, складає меню; санінструктор комплектує та зберігає аптечку, стежить за дотриманням туристами санітарно-гігієнічних норм, за необхідності надає першу домедичну допомогу; відповідальний за ведення щоденника робить записи подій, своїх вражень, спостережень тощо. Ці уміння майбутнього педагога в процесі підготовки можуть бути сформовані з використанням ІКТ.

Професійна підготовка та особистісні якості керівника походу відповідають таким вимогам: фахова педагогічна освіта, фізична підготовка, організаторські здібності, досвід керівництва подорожами. Фахові компетентності вчителя / інструктора / тренера з фізичної культури як керівника туристської подорожі виявляють, зокрема, його здатність здійснити якісну підготовку учнів до походу. Сюди входить цикл бесід, лекцій, проведених інструкцій про правила поведінки в поході, пожежну безпеку, способи гасіння пожеж, правила безпеки на воді, уникнення травматизму, надання першої домедичної допомоги, дотримання природоохоронних законів, тактовне спілкування з місцевим населенням. Володіння особистісно орієнтованим підходом дасть змогу керівникові подорожі підібрати для кожного із учасників персональні завдання, заохочувати до вияву корисної ініціативи, розвивати бажання самопізнання та самореалізації, вміння робити вибір й нести відповідальність за його наслідки.

Особистісно орієнтований підхід в організації та проведенні фізкультурно-оздоровчих, рекреаційних занять туризмом передбачає активізацію емоційно-естетичної та мотиваційної сфери особистості у процесі формування інтересу до цього виду фізичної культури. Майбутньому керівникові фізкультурного виховання необхідно твердо засвоїти настанову особистісно орієнтованої технології виховання: дитина обирає той вид діяльності, який більшою мірою дає змогу задовольнити виниклу потребу (спілкування, проведення вільного часу, розваги, емоційної роз-

рядки, самоствердження тощо) і отримати позитивні емоції. І цей постулат несумісний з уніфікацією і стандартизацією навчально-виховних заходів в умовах школи та поза нею.

**Висновки.** Проблема туризму в сучасному освітньому процесі виходить за межі компетенції лише фізичного виховання чи історії культури, а є важливою міжгалузевою проблемою, яка об'єднує основні засади буття людини, природи й культури в єдності пізнання себе і світу навколо себе, діяльності та задоволення від неї. Туризм і формування стійкого інтересу до туристичної діяльності за своїм освітнім потенціалом є не лише засобом, а й самостійним об'єктом навчання і виховання. Педагог як організатор фізичного виховання повинен орієнтуватися у методичних аспектах фізичного виховання на засадах валеології, особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів, володіти знаннями, навичками і досвідом застосування їх настанов до розв'язання проблеми формування у школярів стійкого інтересу та здатностей до занять туризмом. Роль керівника фізичного виховання в умовах ЛОТ не обмежується лише ретрансляцією спортивно-фізкультурних туристських знань, умінь і навичок, пріоритетною є естетично-емоційна, оздоровчо-відпочинкова спрямованість навчально-виховного процесу з фізвиховання в умовах закладу освіти та поза ним. Очікуваними результатами процесу професійної підготовки майбутніх педагогів до занять туризмом зі школярами є низка сформованих компетентностей, що здобуті у застосуванні компетентнісного підходу, що задовольняє вимоги міжпредметної фахової підготовки вчителя фізичної культури для потреб загальноосвітньої школи і позашкільного закладу освіти. Зміст навчального предмету "Фізична культура" корелюється з ключовими компетентностями учнів, що ставить вимоги міжпредметної фахової підготовки вчителя фізичної культури для потреб загальноосвітньої школи і позашкільного закладу освіти. Перспективою подальших досліджень є проблема патріотичного виховання засобами туризму.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бодак В., Рибчук А., Сивик О. Неоліберальна парадигма трансформації класичної моделі вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2023. № 3 (211). С. 7–11.
2. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/ua-sch-2016>.
3. Копилова Л., Макаров О. Навчальна програма з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів для 5–9 класів. Варіативний модуль "Туризм". Навчальна програма з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів для 5–9 класів. Затверджена Наказом МОН від 23.10.2017 № 1407. 427 с. С. 330–337.
4. Методичні рекомендації про викладання фізичної культури 2022–2023 н. р. URL: <https://vseosvita.ua/library/>



## ПРОФЕСІЙНА АНГЛІЙСЬКА МОВА ДЛЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ: ВІДПОВІДНІСТЬ ЦІЛЕЙ НАВЧАННЯ ТА ПОТРЕБ СТУДЕНТІВ

metodychni-rekomendatsii-pro-vykladannia-fizychnoi-kultury-u-2022-2023-nr-680509.html.

5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Б.М.: Б.В., 2016. 34 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

### REFERENCES

1. Bodak, V., Rybchuk, A. & Syvyk, O. (2023). Neoliberalna paradyhma transformatsii klasychnoi modeli vyshchoi osvity [Neoliberal paradigm of transformation of the classical model of higher education]. *Youth & market*. No. 3 (211), pp. 7–11. [in Ukrainian].

2. Kontsepsiia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity "Nova ukrainska shkola" na period do 2029 roku (2016). [The concept of implementation of state policy in the field of general secondary education reform "New Ukrainian School" for the period until 2029]. Available at: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/ua-sch-2016>. [in Ukrainian].

3. Kopylova, L. & Makarov, O. (2017). Navchalna prohrama z fizychnoi kultury dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv dlia 5–9 klasiv [Curriculum for physical culture for general educational institutions for grades 5–9]. *Variable module "Tourism"*. Curriculum for physical culture for general educational institutions for grades 5–9. Approved by the Order of the Ministry of Education and Culture dated 23.10.2017 No. 1407. 427 p.; pp. 330–337. [in Ukrainian].

4. Metodychni rekomendatsii pro vykladannia fizychnoi kultury 2022–2023 n.r. (2022). [Methodical recommendations on teaching physical culture 2022–2023]. Available at: <https://vseosvita.ua/library/metodychni-rekomendatsii-pro-vykladannia-fizychnoi-kultury-u-2022-2023-nr-680509.html>. [in Ukrainian].

5. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly (2016). [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]. Б.М.: Б.В., 2016. 34 p. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 02.05.2023

УДК 61:378:811.11:614.23

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.279329>

**Любов Гутор**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри латинської та іноземних мов

Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

**Павло Содомора**, доктор філософських наук, професор,  
завідувач кафедри латинської та іноземних мов

Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

## ПРОФЕСІЙНА АНГЛІЙСЬКА МОВА ДЛЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ: ВІДПОВІДНІСТЬ ЦІЛЕЙ НАВЧАННЯ ТА ПОТРЕБ СТУДЕНТІВ

Стаття присвячена вивченню відповідності цілей вивчення дисципліни "Іноземна мова за професійним спрямуванням" потребам здобувачів вищої медичної освіти шляхом опитування студентів першого курсу медичних факультетів Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького. Проведений аналіз засвідчив відповідність навчальних, розвивальних та виховних цілей потребам майбутніх лікарів. Система цілей сприяє реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі як наслідок формування фахової комунікативної готовності до взаємодії у медичному середовищі з фахівцями-медиками та пацієнтами.

**Ключові слова:** англійська мова за професійним спрямуванням; навчальні цілі; майбутній лікар; медичний університет.

Табл. 1. Рис. 1. Літ. 7.

**Lyubov Gutor**, Ph.D. (Pedagogy),

Associate Professor of the Latin and Foreign Languages Department,  
Lviv Danylo Halyskiy National Medical University

**Pavlo Sodomora**, Doctor of Science (Philosophy), Professor,  
Head of the Latin and Foreign Languages Department,  
Lviv Danylo Halyskiy National Medical University

## PROFESSIONAL ENGLISH FOR FUTURE PHYSICIANS: CORRESPONDENCE OF ACADEMIC GOALS AND STUDENTS' REQUIREMENTS

The paper aims at researching the correspondence of academic aims of "English for professional purposes" and the professional requirements of future physicians. It involved application of several methods and approaches directed at collecting, calculating and interpreting received survey results of 407 first-year medical students of Danylo Halyskiy Lviv national medical university. The research results are presented as absolute mean values of positive responses as well as their relative number in percent (%). The difference between groups of categorized indices was considered confident for  $p < 0.05$ . All statistical calculations were performed in the R Studio software. All defined academic aims of English were positively evaluated by the survey

participants: the number of responses “very important” and “important” are significantly higher than “not important” and “completely not important” ( $p < 0,05$ ). The academic aims leading among all positively estimated include: 1) development of medical terminology knowledge (401/407; 98,5%); 2) development of patient-physician communication skills (397/407; 97,5%); 3) development of lexical skills and skills of critical thinking (384/407; 94,3%); 4) motivation of students (382/407; 93,9%); 5) development of oral communication skills (379/407; 93,1%). Aforementioned aims are related to the development of English communication competence of medical students, which is the readiness to interact qualitatively and effectively in professional medical setting with professional and non-professionals. However, the academic aims evaluated by students as less important include the development of empathy and written skills comprising the communication and academic competences. This phenomenon requires further study aimed at promoting student reflection of understanding the significance of these skills in their professional career. The development of communicative skills in higher medical education should be competence-based; it should be restricted by the educational and academic goals aimed at realization of the competence-based approach and development of professional competencies in future physicians. Thus, the performed research confirmed the correspondence of academic learning, developmental and tutorial aims of “English for professional purposes” with professional requirements of future physicians. The system of academic goals aids realization of competence-based approach and further development of professional communicative readiness for interaction in medical setting with professionals and non-professionals.

**Keywords:** English for professional purposes; academic goals; future physician; medical university.

**Вступ.** Цільовий компонент є одним із ключових у змісті вищої освіти. Саме він визначає організаційні, процесуальні та коригувальні аспекти освітньої діяльності. Окрім того, він відіграє важливу роль безпосередньо у процесі навчання, впливає на усвідомленість вивчення цілих дисциплін та їх окремих тем, відображаючись опануванням майбутніми фахівцями освітньої програми підготовки.

Компетентнісний підхід, що ефективно реалізується у вищій освіті галузі охорони здоров'я, передбачає обов'язкове врахування професійних потреб майбутніх лікарів та, відповідно до них, формування освітніх і навчальних цілей. Саме тому дослідження, орієнтовані на оцінку навчального середовища [7] та якості навчання здобувачами вищої освіти, не втрачають своєї актуальності.

Проблема підготовки майбутніх лікарів є досить поширеною у вітчизняних та закордонних дослідженнях. Підготовку студентів-медиків до фахової комунікації досліджують Л. Гутор та П. Содомора [5], Х. Попович, О. Ісаєва [1] та ін. У працях науковців доведено, що технологія студентоцентризму реалізує компетентнісний підхід в освіті, сприяє поліпшенню якості навчання та викладання різних дисциплін. Зокрема Т. Некрашевич [3] зосереджує увагу на реалізації студентоцентризму під час мовної підготовки здобувачів освіти. Методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх лікарів описані у працях О. Поліщук та О. Колесніченко [4], Л. Манюк [2], Т. Гутора [6] та ін.

Із метою виявлення думки студентів щодо процесу навчання й викладання дисципліни “Англійська мова за професійним спрямуванням”, доцільності вибору навчального матеріалу й організаційно-методичних підходів відповідно до сучасних професійних цілей та потреб фахівців галузі охорони здоров'я на кафедрі латинської та іноземних мов Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького було проведено соціологічне дослідження.

**Метою цієї статті** є висвітлення результатів і аналіз фрагмента проведеного дослідження, зокрема, відповідності цілей дисципліни “Англійська мова за професійним спрямуванням” у контексті загальнопрофесійної підготовки здобувачів вищої медичної освіти.

### 1. Методи дослідження

Анонімне опитування студентів першого курсу медичних факультетів № 1 та № 2 за участю 407 респондентів – 308 (75,7 %) жіночої статі та 99 (24,3 %) чоловіків із загальної вибірки 603 першокурсників відбувалося у період від 12 березня до 19 квітня 2023 р. Основною метою анкетування було виявлення стану забезпечення навчального процесу на кафедрі, зокрема визначення якості вивчення та викладання дисципліни “Англійська мова за професійним спрямуванням”.

Опитування відбувалося онлайн за допомогою сервісу Google Форми. Результати дослідження представлені у вигляді абсолютного значення кількості позитивних відповідей, а також відносної їхньої кількості у відсотках. Різницю між групами категорійних показників досліджено за допомогою таблиці частот та критерію хі-квадрат Пірсона. Різницю вважали достовірною при  $p < 0,05$ . Статистичні розрахунки проведено у програмному забезпеченні R Studio.

### 2. Результати дослідження

Із метою виявлення навчальних та потенційних професійних потреб студентів в анкеті було виділено окремий блок “Оцініть важливість перелічених цілей навчального процесу на кафедрі латинської та іноземних мов”, що містив 19 різних цілей навчального процесу (Таблиця 1). На запитання пропонувалося чотири варіанти відповіді, зокрема “дуже важливо”, “важливо”, “неважливо”, “зовсім неважливо” із можливістю вибору одного варіанта.

Усі цілі навчального процесу на кафедрі латинської та іноземних мов визначені студентами як дуже важливі або важливі, що засвідчено значно більшою кількістю відповідей “дуже важливо” або

**ПРОФЕСІЙНА АНГЛІЙСЬКА МОВА ДЛЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ:  
ВІДПОВІДНІСТЬ ЦІЛЕЙ НАВЧАННЯ ТА ПОТРЕБ СТУДЕНТІВ**

*Таблиця 1*

**Оцінка важливості цілей дисципліни “Англійська мова за професійним спрямуванням”**

№	Цілі навчального процесу	Оцінка студентів (кількість, %)			
		Дуже важливо	Важливо	Неважливо	Зовсім неважливо
1	Формування стійких знань медичної термінології	241 (59,2%)	16 (39,3%)	5 (1,2%)	1 (0,2%)
2	Формування граматичних навичок	122 (30%)	242 (59,5%)	37 (9,1%)	6 (1,5%)
3	Формування навичок слухання	171 (42%)	200 (49,1%)	27 (6,6%)	9 (2,2%)
4	Формування лексичних навичок	193 (47,4%)	191 (46,9%)	21 (5,2%)	2 (0,5%)
5	Розвиток навичок ділового письма англійською мовою	118 (29%)	201 (49,4%)	78 (19,2%)	10 (2,5%)
6	Розвиток письмових комунікативних умінь	122 (30%)	211 (51,8%)	63 (15,5%)	11 (2,7%)
7	Розвиток усних комунікативних умінь	230 (56,5%)	149 (36,6%)	22 (5,4%)	6 (1,5%)
8	Формування комунікативної готовності до взаємодії з пацієнтами	268 (65,8%)	129 (31,7%)	6 (1,5%)	4 (1%)
9	Мотивація студентів	227 (55,8%)	155 (38,1%)	16 (3,9%)	9 (2,2%)
10	Патріотичне виховання	176 (43,2%)	172 (42,3%)	41 (10,1%)	18 (4,4%)
11	Розвиток толерантності	185 (45,5%)	181 (44,5%)	29 (7,1%)	12 (2,9%)
12	Формування фахового мислення	213 (52,3%)	161 (39,6%)	29 (7,1%)	4 (1%)
13	Розвиток критичного мислення	219 (53,8%)	165 (40,5%)	20 (4,9%)	3 (0,7%)
14	Розвиток емпатії	117 (28,7%)	207 (50,9%)	60 (14,7%)	23 (5,7%)
15	Розвиток креативності студентів	151 (37,1%)	199 (48,9%)	44 (10,8%)	13 (3,2%)
16	Формування навичок самостійної роботи та самоорганізації	156 (38,3%)	194 (47,7%)	42 (10,3%)	15 (3,7%)
17	Формування проєктувальних навичок	104 (25,6%)	185 (45,5%)	97 (23,8%)	21 (5,2%)
18	Розвиток саморефлексії	135 (33,2%)	187 (45,9%)	69 (17%)	16 (3,9%)
19	Мультикультурний розвиток	139 (34,2%)	184 (45,2%)	69 (17%)	15 (3,7%)

“важливо” порівняно із відповідями “неважливо” або зовсім неважливо” ( $p < 0,05$ ). Зокрема, до дуже важливих на думку студентів належать: 1) формування комунікативної готовності до взаємодії з пацієнтами – 268/407 (65,8 %); 2) формування стійких знань медичної термінології – 241/407 (59,2 %); 3) розвиток усних комунікативних умінь – 230/407 (56,5 %); 4) мотивація студентів – 227/407 (55,8 %); 5) розвиток критичного мислення – 219/407 (53,8 %); 6) формування фахового мислення – 213/407 (52,3 %); 7) формування лексичних навичок – 193/407 (47,4 %); 8) розвиток толерантності – 185/407 (45,5 %); 9) патріотичне виховання – 176/407 (43,2 %).

Визначені студентами як важливі цілі охоплюють: 1) формування граматичних навичок – 242/407 (59,5 %); 2) розвиток емпатії – 207/407 (50,9 %); 3) розвиток письмових комунікативних умінь – 211/407 (51,8 %); 4) розвиток навичок ділового письма англійською мовою – 201/407 (49,4 %); 5) формування навичок слухання – 200/407 (49,1 %); 6) розвиток креативності студентів – 199/407 (48,9 %); 7) формування навичок самостійної роботи та самоорганізації – 194/407 (47,7 %); 8) розвиток саморефлексії – 187/407 (45,9 %); 9) формування проєктувальних навичок 185/407 (45,5 %); 10) мультикультурний розвиток – 184/407 (45,2 %).

Сумарний результат щодо цілей, оцінених респондентами позитивно (“дуже важливі” або “важливі”), засвідчив таку ієрархію результатів: 1) формування стійких знань медичної термінології (401/407; 98,5 %); 2) формування комунікативної готовності до взаємодії з пацієнтами (397/407; 97,5 %); 3) формування лексичних навичок та розвиток критичного мислення (384/407; 94,3 %); 4) мотивація студентів (382/407; 93,9 %); 5) розвиток усних комунікативних умінь (379/407; 93,1 %) (Рис. 1).

На думку частини студентів деякі цілі навчального процесу на кафедрі є неважливими або зовсім неважливими. Сумарний результат негативних оцінок студентів вказує на такі результати: перше місце – формування проєктувальних навичок (118/407; 30 %); друге – розвиток навичок ділового письма англійською мовою (88/407; 21,7 %); розвиток саморефлексії (85/407; 20,9 %) та мультикультурний розвиток (84/407; 20,7 %), відповідно, на третьому і четвертому місцях; та розвиток емпатії (83/407; 20,4 %) – на п'ятому.

### **3. Обговорення результатів дослідження**

Результати проведеного дослідження підтверджують відповідність навчальних, розвивальних і виховних цілей дисципліни “Англійська мова за професійним спрямуванням” та потреб здобувачів

## ПРОФЕСІЙНА АНГЛІЙСЬКА МОВА ДЛЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ: ВІДПОВІДНІСТЬ ЦІЛЕЙ НАВЧАННЯ ТА ПОТРЕБ СТУДЕНТІВ

освіти першого року навчання на медичних факультетах ЛНМУ імені Данила Галицького. Проте у ре-

зультаті аналізу результатів виявлено цікаві деталі, що потребують обговорення.

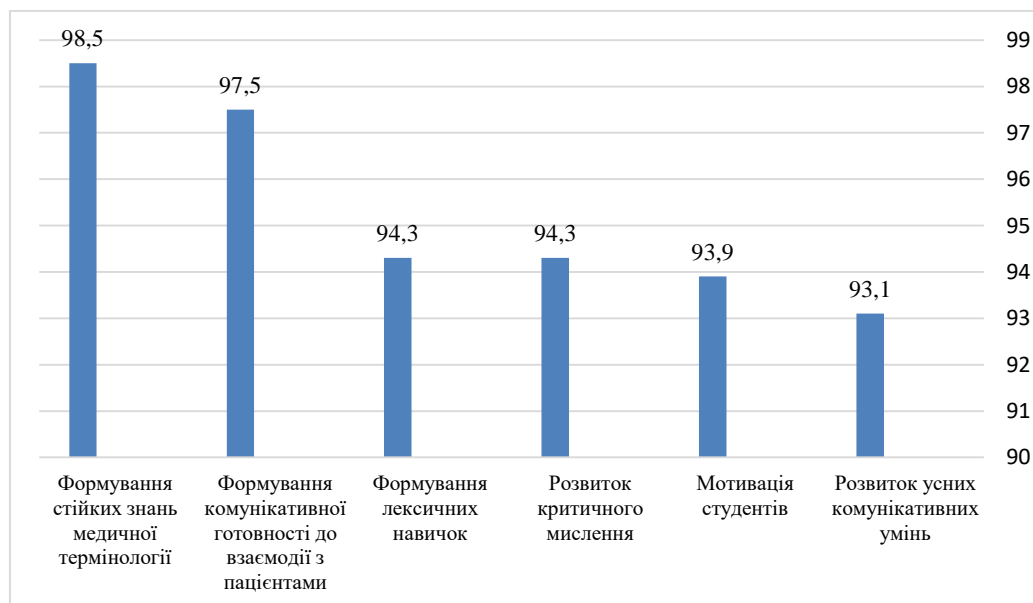


Рис. 1. Сумарні результати щодо цілей, оцінених респондентами позитивно

Отримані дані вказують, що усі цілі, визначені студентами як найважливіші, стосуються розвитку фахової комунікативної компетентності студентів-медиків – готовності до якісної та ефективної комунікативної взаємодії у професійному середовищі фахівців та нефаківців.

Окрім потреби стійких знань медичної термінології (401/407; 98,5 %), респонденти визначили навички ефективної комунікації з пацієнтами як дуже важливі (397/407; 97,5 %). Такий результат засвідчує чітке розуміння майбутніми лікарями майбутніх професійних завдань та труднощів. Адже комунікація у медичному середовищі є суттєвою складовою професійної діяльності фахівців галузі охорони здоров'я. Вміння спілкуватися з пацієнтами, їхніми близькими, а також колегами, керівниками та допоміжним персоналом потребує наявності сформованих комунікативних знань і умінь, що виявляються під час збору анамнезу, встановлення діагнозу, роз'яснення перебігу захворювання, обговорення процесу, профілактичних заходів та негативних наслідків лікування у разі відмови від лікування, повідомлення поганих новин тощо.

Комунікативна компетентність майбутніх лікарів формується у результаті поєднання фахових клінічних і комунікативних навичок. Одним із показників рівня фахової компетентності лікаря є ефективна комунікативна взаємодія з пацієнтом, що характеризує його сформовану комунікативну компетентність та охоплює такі рівні знань і навичок: гностичний (система знань про сутність, структуру, функції та особливості спілкування; знання про стилі спіл-

кування; творче мислення та інше); когнітивний (загальні та спеціальні комунікативні уміння, які дозволяють успішно встановити контакт зі співрозмовником; перцептивні здібності); виконавський (уміння та навички вести діалог); емоційний (гуманістична установка на спілкування, інтерес до іншої людини, готовність взаємодіяти з іншою людиною, високий рівень емпатії та рефлексії).

Основними критеріями сформованої комунікативної компетентності є: 1) перцептивна – сформованість умінь вступати в діалог, розуміти невербальну мову співрозмовника; 2) емпатія – уміння під час спілкування розуміти емоції інших, досягати взаєморозуміння, згоди, прихильності; 3) толерантність – опіка, що передбачає турботу про інших, не принижуючи гідності; терпляче ставлення один до одного; плюралізм думок і оцінок; відсутність стереотипів; уміння домовлятися та інше; 4) рефлексія – активне, цілеспрямоване усвідомлення особистістю власних характеристик.

Організація та розвиток фахової комунікативної компетентності відбувається шляхом дотримання в освітньому процесі компетентнісного підходу, узгодження освітньої діяльності із цілями освітнього процесу, навчання й викладання на засадах компетентнісного підходу, а також вибудовування на навчальних заняттях системи навчальних цілей, орієнтованих на розвиток фахової та комунікативної компетентностей.

#### 4. Висновки

Таким чином, аналіз результатів проведеного дослідження відповідності цілей дисципліни “Анг-

## ПРОФЕСІЙНА АНГЛІЙСЬКА МОВА ДЛЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ: ВІДПОВІДНІСТЬ ЦІЛЕЙ НАВЧАННЯ ТА ПОТРЕБ СТУДЕНТІВ

лійська мова за професійним спрямуванням” потребам майбутніх лікарів засвідчив, що навчальні, розвивальні та виховні цілі відповідають потребам студентів-медиків. Система цілей сприяє реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі і як наслідок – формування фахової комунікативної готовності до взаємодії у медичному середовищі з фахівцями-медиками та пацієнтами.

Окрім того, цілі навчального процесу, визначені студентами як менше важливі, до яких належать розвиток емпатії та навичок письмового мовлення, потребують подальшого дослідження. Оскільки ці компетенції є складовими комунікативної та академічної компетентностей, необхідно спрямовувати рефлексію студентів-медиків з метою розуміння важливості формування перелічених навичок.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Ісаєва О., Шайне Г. Рефлексія як особливий вид діяльності у процесі підготовки майбутніх лікарів. *Молодь і ринок*. 2023. № 2 (210). С. 29–32.
2. Манюк Л. Визначення цілей дистанційного курсу “Англійська мова для студентів вищих медичних навчальних закладів”. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2013. Вип. 18 (277)/І. С. 100–107.
3. Некрашевич Т. Студентоцентризм як напрямок реалізації компетентнісного підходу в процесі навчання мовних дисциплін. *Collection of scientific papers “АГОС”*. December 9, 2022; Cambridge, UK, 2022. С. 204–205.
4. Поліщук О., Колесніченко О. Методологічні підходи до підготовки майбутніх лікарів-стоматологів до професійної діяльності. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. 2023. № (1). С. 55–60.
5. Hutor L., Sodomora P. Japanese Experience of Communication Training in Ukrainian Higher Medical Education during the COVID-19 Quarantine Period. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J, Paedagogia-Psychologia*. 2023. No. 35 (1). P. 149–163. DOI: <http://dx.doi.org/10.17951/j.2022.35.1.149-163>
6. Hutor T.H. Retrospective basis of the formation and development process of the group method of expert evaluation. *Modern Medical Technologies*. 2013. No. 2. P. 37–39.
7. McGhee D., Lowell N., Lemire S. The Classroom Learning Environment (CLE) Questionnaire: Preliminary De-

velopment. 2007. University of Washington. Office of Educational Assessment. OEA Report. 06-07. URL: <https://depts.washington.edu/assessmt/pdfs/reports/OEAReport0607.pdf>

### REFERENCES

1. Isayeva, O. & Shayner H. (2023). Refleksiiia iak osoblyvyi vyd diialnosti u protsesi pidhotovky maibutnix likariv [Reflection as a special type of activity in the process of training future doctors]. *Youth & market*, No. 2 (210), pp. 29–32. [in Ukrainian].
2. Maniuk, L. (2013). Anhliyska mova dlia studentiv vyshchikh medychnykh zakladiv [Aim statement of the e-course “English for students of higher medical education institutions”]. *Bulletin of Lviv Taras Shevchenko National University*. Vol. 18 (277), I. pp. 100–107. [in Ukrainian].
3. Nekrashevych, T. (2022). Studentotsentryzm iak napriamok realizatsii kompetentnisnogo pidhodu v protsesi navchannia movnykh dystsyplin [Student-centered approach as the rehalization direction of competence-based approach in the process of teaching languages]. *Collection of scientific papers “АГОС”*, (December 9, 2022; Cambridge, UK), pp. 204–205. [in Ukrainian].
4. Polischuk, O. & Koles, O. (2023). Metodolohichni pidhody do pidhotovky maibutnih likariv-stomatolohiv do profesynoi diialnosti [Methodological approaches towards professional training of future dentists]. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*, No. (1), pp. 55–60.
5. Hutor, L. & Sodomora, P. (2023). Japanese Experience of Communication Training in Ukrainian Higher Medical Education during the COVID-19 Quarantine Period. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J, Paedagogia-Psychologia*, No. 35(1), pp. 149–163. DOI: <http://dx.doi.org/10.17951/j.2022.35.1.149-163> [in English].
6. Hutor, T.H. (2013). Retrospective basis of the formation and development process of the group method of expert evaluation. *Modern Medical Technologies*, 2, pp. 37–39. [in English].
7. McGhee, D., Lowell, N. & Lemire, S. (2007). The Classroom Learning Environment (CLE) Questionnaire: Preliminary Development. 2007. University of Washington. Office of Educational Assessment. OEA Report. 06–07. Available at: <https://depts.washington.edu/assessmt/pdfs/reports/OEAReport0607.pdf> [in English].

Стаття надійшла до редакції 17.04.2023



“Почніть робити те, що потрібно. Потім робіть те, що можливо. І ви раптом виявите, що робите неможливе”.

Св. Франциск Асізьський  
італійський християнський святий

“Привчи свій розум до сумніву, а серце до терпимості!”

Георг Ліхтенберг  
німецький учений і публіцист



УДК 37.04

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282840>

**Володимир Товстоган**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії й методики виховання, психології та інклюзивної освіти  
Комунального вищого навчального закладу “Херсонська академія неперервної освіти”

Херсонської обласної ради

**Тетяна Цегельник**, доктор філософії, доцент,  
доцент кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

**Анна Слатвінська**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

### ТРАНСФОРМАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ У КОНТЕКСТІ КОМПЕНСАЦІЇ ОСВІТНІХ ВТРАТ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ООП

У статті окреслено поняття освітніх втрат, досліджено чинники та їх фактори. Визначено, що одним із стратегічних рішень трансформації інклюзивного освітнього простору є урізноманітнення методичного аспекту з використанням тьюторського супроводу на основі партнерства та суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Авторами виділено низку ознак, що характеризуватимуть трансформацію, та визначено умови. Запропоновано шляхи реалізації інклюзивного освітнього простору у контексті компенсації освітніх втрат.

**Ключові слова:** освітні втрати; накопичення та компенсація освітніх втрат; фактори освітніх втрат; інклюзія; інклюзивне навчання; інклюзивний освітній простір; трансформація інклюзивного освітнього простору; суб'єкт-суб'єктна взаємодія; інклюзивне освітнє середовище; молодші школярі з особливими освітніми потребами.

**Літ. 10.**

**Volodymyr Tovstohan**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,  
Associate Professor of the Theory and Methodology of Education,  
Psychology and Inclusive Education Department,  
Communal Higher Educational Establishment “Kherson Academy of  
Continuing Education” of the Kherson Regional Council

**Tetiana Tsehelnik**, Doctor of Sciences (Philosophy), Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Pre-school Pedagogy,  
Psychology and Professional methods,

Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy Ukraine

**Anna Slatvinska**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,  
Associate Professor of the Special and Inclusive Education Department,  
Uman Pavlo Tychna State Pedagogical University

### TRANSFORMATION OF INCLUSIVE EDUCATIONAL SPACE IN THE CONTEXT OF COMPENSATION OF EDUCATIONAL LOSSES OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS WITH OOP

The article analyzes the features of the transformation of the inclusive educational space in the context of compensation for the educational losses of younger schoolchildren with special educational needs. The concept of educational losses is outlined as the difference in student achievements compared to the outlined mandatory learning outcomes determined by educational standards; factors and their factors were investigated. It was found that the inclusive educational space is a set of conditions, methods, means and principles of their implementation in the context of joint learning, upbringing and development of education seekers based on a comprehensive approach to meeting needs by providing the necessary support services. It was determined that one of the strategic solutions for the transformation of the inclusive educational space is the diversification of the methodological aspect with the use of tutor support based on partnership and subject-subject interaction. The authors identified a number of features that will characterize the transformation (organized and planned inclusive space, favorable social and emotional microclimate, joint activity) and defined conditions (recognition of the need and reality of the implementation of various educational and contextual approaches; corrective adaptation of educational and didactic materials; establishment of support, accompaniment, cooperation; implementation of a wide range of means). Ways of implementing an inclusive educational space in the context of compensation for educational losses are proposed (creating safe conditions; adhering to the principles of individualized, personalized and differentiated approaches; forming partner subject-subject relations; enabling tutor support; developing an individual educational program for the development of students with special needs on the basis of making up for educational losses; formation of inclusive competence among teachers). Prospects for further research are defined as

## ТРАНСФОРМАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ У КОНТЕКСТІ КОМПЕНСАЦІЇ ОСВІТНИХ ВТРАТ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ООП

*experimental activities at the national level with the aim of identifying trends in the accumulation of educational losses and developing concrete-contextual methods of their implementation in the near future.*

**Keywords:** *educational losses; accumulation and compensation of educational losses; factors of educational losses; inclusion; inclusive education; inclusive educational space; transformation of inclusive educational space; subject-subject interaction; inclusive educational environment; younger schoolchildren with special educational needs.*

**Постановка проблеми.** В умовах модернізації системи освіти в Україні та Концепції Нової української школи, що зумовлено зміною освітньої парадигми та глобалізаційно-інформаційним суспільством, на перший ціннісний план виходить питання реалізації засадничих прав і свобод особистості на основі соціальної захищеності. Одним із концепційних аспектів цього питання є навчання, виховання, соціалізація та самореалізація особистості молодшого школяра з обмеженими можливостями. Серед численних дискусій науковців важливе місце посідає проблема формування інклюзивного освітнього простору, що зумовлюватиме трансформацію спеціальної освіти за інклюзивною парадигмою на основі інтегрованого, сегрегованого та включеного навчання, що базуватиметься на світоглядних аспектах доступності, рівноправності і забезпечення якості освіти.

В умовах повоєнної відбудови України одним із ключових завдань повноцінної функціональності сфери освіти постає оперативне виявлення освітніх втрат здобувачів, що зумовлено їх переміщенням як у межах держави, так і за кордон, зруйнованість освітньої інфраструктури унаслідок військової агресії. Відповідно в умовах виявлення освітніх втрат актуальності набуває розроблення конкретних механізмів компенсації, що буде покривати не лише поточні знання та навички молодших школярів з особливими освітніми потребами (далі – ООП), але й матиме вплив на індивідуальний освітній маршрут протягом усього життя. Компенсація освітніх втрат має зумовити стимул подолання стереотипів відчуженості та десоціологізації особистості молодшого школяра з ООП, при цьому визначивши її повноцінною, але з особливими освітніми потребами. Відповідно реалізувати у контекстній площині компенсацію освітніх втрат можливо лише при ефективній трансформації наявного інклюзивного освітнього простору, що буде зумовлювати відкриття освіти для особистостей з ООП упродовж усього життя.

**Аналіз основних досліджень і публікацій** показав, що учені – представники різних галузей освіти, визначають необхідність упровадження інклюзивного навчання (О. Андрєєва, В. Бех, В. Кремень, В. Сухомлинський та ін.), що заклали основи відкритого навчання і виховання осіб з ООП у соціальному середовищі. Окремі аспекти проблематики інклюзії окреслюється у дослідженнях О. Полякової, О. Мартинової, О. Мовчан, Є. Тарасенко та ін. Питання інклюзивного, диференційованого підходу й індивідуалізованого навчання прослідковується у працях В. Андрущенко, О. Безпалько, О. Дроботун,

Н. Журавської, С. Пальчевського, Ю. Скиби, В. Вишківської та ін.

Натомість проблема освітніх втрат розглядається у працях закордонних вчених, наприклад Т. Natturats і М. Kuhfeld аналізують зміст освітніх втрат у взаємозв'язку з короткотривалими чи довготривалими перервами у навчанні [7; 8]. Якщо аналізувати праці вітчизняних дослідників, то О. Локшина, Н. Бібік, О. Онопрієнко узагальнюють міжнародний досвід компенсації освітніх втрат [10], а Ю. Назаренко виводить експериментальні результати досліджень в українській системі загальної середньої освіти щодо виявлення та компенсації освітніх втрат [3]. Відповідно актуальною сферою залишається розгляд компенсації освітніх втрат саме інклюзивного освітнього простору.

**Метою дослідження** є здійснення аналізу особливостей трансформації інклюзивного освітнього простору у контексті компенсації освітніх втрат молодших школярів з особливими освітніми потребами та виявлення шляхів реалізації.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Освітніми втратами нині розглядають такий комплекс показників освітньо-особистісної системи, що зумовлює у майбутньому знижені темпи національного економічного зростання унаслідок зниження рівня кваліфікації робочої сили.

Ми розуміємо під освітніми втратами відмінності досягнень учнів у порівнянні з окресленими обов'язковими результатами навчання, що обумовлені освітніми стандартами. Відповідно спостерігаються прогалини у загальних у спеціальних навичках, що, як наслідок, спричиняє регрес учня шляхом тривалої перерви в освітньому процесі.

Важливо зазначити, що ми поділяємо думку Ю. Назаренко, який класифікує такі перерви в освіті як з об'єктивних причин (масштабні надзвичайні події, пандемія, війна тощо), так і суб'єктивних (індивідуальні обставини, хвороби та ін.) [3].

Натомість М. Kuhfeld та Т. Natturats у своїх працях виділяють підходи до проблематики освітніх втрат на основі актуалізації дослідження шляхом розроблення ресурсів та інструментарію їх вимірювання і компенсації [7; 8].

У контексті сказаного доцільно зазначити, що в умовах воєнного стану проблема наявності освітніх втрат є суттєвою, адже освітній процес може бути припинений за вагомих чинниками: присутня наявність фізичної небезпеки для здобувачів освіти; пошкодження інфраструктури; пропуски занять як з особистісних, так і з об'єктивних причин; зниження психічного та ментального здоров'я; відтік компе-



тентно-кваліфікованих педагогів у зв'язку з вимушеною міграцією; зростання рівня насильства у закладах освіти тощо [10, 7–18].

Таким чином, можна підсумувати таке: науковці та вчені доводять, що періодичні перерви у навчанні, особливо учнів початкових класів, негативно впливають на результативність освітніх досягнень. Освітні втрати не лише зростають з об'єктивних чи суб'єктивних обставин, але й накопичуються. При цьому основними факторами освітніх втрат є недостатність розвитку учнів до самостійного навчання, що обумовлюється потребою у постійному зв'язку з вчителем, який може бути недостатньо компетентним у використанні інноваційних засобів, принципів та технологій дистанційного навчання, натомість батьки – не готовими до підтримки дітей у непростих освітніх умовах. Ці фактори є неодмінними умовами і для інклюзивного освітнього простору та дітей з ООП.

Загалом єдиного погляду на термінологію “інклюзивне навчання” серед науковців та вчених не існує. У працях спостерігається дискусія серед диференціації понять “інклюзія”, “сегрегація”, “інтеграція”, “адаптація” та ін. Аналіз монографії І. Садової дає змогу узагальнити її бачення, що інклюзивна освіта надає можливість усім учням брати участь у соціально-педагогічному взаємозв'язку між суб'єктами навчання у закладі освіти [5].

Напроти вагу їй закордонні дослідження зосереджують увагу на інклюзії, що сприятиме розвитку учнів з ООП на основі формування толерантного ставлення до особистості з урахуванням відмінностей у їх розвитку (D. Kam Pun Wong, R. Bond, E. Castagnera та ін.) [5].

Зіставивши різні погляди науковців, розуміємо під поняттям “інклюзія”, як такий статут нової філософії освітньої галузі, що уможливує забезпечення повноцінної участі особистостей незалежно від їх можливостей у соціально-культурному житті.

Напроти вагу “інклюзивне навчання” передбачає отримання якісної освіти шляхом уможливлення індивідуального та диференційованого підходів до суб'єкта навчання, незалежно від його розвитку та можливостей [6]. Натомість особою з ООП вважаємо таку особистість, що потребує постійної чи додаткової / тимчасової підтримки в освітньо-виховному процесі, що має на меті урахування як реальних можливостей, так їх мотивів та потреб [5].

Під поняттям “інклюзивний освітній простір” вбачаємо таку сукупність способів, умов, засобів та принципів реалізації їх у контексті спільного навчання, виховання і розвитку здобувачів освіти на основі комплексного підходу задля задоволення потреб шляхом надання необхідних послуг підтримки.

При аналізі європейської інноватики можна узагальнити, що підходами до інтеграції молодших школярів з ООП визначають мейнстрімінг, інте-

грацію, десегрегацію шкіл з розширеним доступом до освіти та власне інклюзія [5]. Відповідно інклюзивне освітнє середовище містить у собі такі наукові моделі, як запровадження диференційованих класів та шкіл; співпраця або злиття звичайних і спеціальних шкіл; сегрегація колективу в організаційному аспекті [5].

Відповідно в умовах компенсації освітніх втрат молодших школярів з ООП інклюзивний простір повинен трансформуватися та піддатися модернізації, що уможливить перегляд форм, засобів, підходів, методів і ресурсів, які дають змогу розв'язати проблему втрат як особистісних показників учнів, так і показників загальноспеціальних знань і навичок відповідно до освітніх стандартів.

Одним зі стратегічних рішень трансформації інклюзивного освітнього простору для молодших школярів з ООП можна відзначити урізноманітнення методичного супроводу, що даватиме змогу залучити до освітнього процесу всіх учнів, а вчитель буде у ролі тьютора, що здійснюватиме тьюторський супровід [9]. При цьому у класі можна буде реалізувати педагогічну суб'єкт-суб'єкту взаємодію на основі партнерства між здобувачами та вчителем на основі вимоги, прийняття, відмови і надання допомоги [9]. “Підґрунтям впровадження технології партнерства у професійну підготовку майбутніх викладачів закладу вищої освіти складає комунікація, взаємодія та співпраця між учасниками освітньо-наукового процесу, що об'єднані спільними цілями, мотивами та прагненнями, є добровільними та захищавленими спільниками” [6, 101]. Така педагогічна взаємодія між нормотиповими учнями, школярами з ООП та вчителем буде передбачати розробку індивідуальної освітньої траєкторії (програми), яка зумовить розробку й координацію персонального шляху розвитку здібностей, особистісних якостей та психічних процесів дітей (М. Пантюк, І. Садова, С. Ілляш) [4].

Ще одним найефективнішим методом оптимізації взаємовідносин в інклюзивному освітньому просторі може стати якісна перепідготовка вчителів початкових класів щодо формування інклюзивної компетентності, як такої “інтегративної спроможності якісно виконувати професійні та педагогічні функції в інклюзивному суспільстві, у тому числі створювати інклюзивне інформаційно-освітнє середовище та забезпечувати спеціальні умови життєдіяльності та компенсації для людей з особливими потребами” (В. Вишківська, О. Ілішова, В. Товстоган) [1, 92].

Одним із аспектів трансформації інклюзивного освітнього простору у контексті компенсації освітніх втрат можуть стати соціальні умови за рахунок подолання виключення та ізоляцій тенденцій як вітчизняної системи освіти, так і реалізацію європейської моделі інтеграції на основі формування якості



## ТРАНСФОРМАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ У КОНТЕКСТІ КОМПЕНСАЦІЇ ОСВІТНИХ ВТРАТ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ООП

взаємодії між суб'єктами освіти на базі поваги та толерантності. Відповідно доступ молодшого школяра з ООП має мати на меті повне залучення до суспільно-освітнього життя та досягнення цілісного розвитку особистості, уможлививши при цьому духовно-культурний та освітній аспекти.

Отже, можна виділити низку ознак, що будуть характеризувати трансформацію інклюзивного освітнього простору: 1) наявність організовано-спланованого фізичного простору на основі індивідуально-групової партнерської взаємодії; 2) створення сприятливого соціально-емоційного мікроклімату; 3) забезпечення умов спільної діяльності на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії та підтримки.

Задля ефективної трансформації такого середовища в умовах компенсації освітніх втрат, педагог має урахувати низку умов щодо його формування – 1) визнання необхідності та реальності упровадження різноманітних освітньо-контекстних підходів, що уможливить урахувати темп навчання, темперамент та особливості школяра з ООП; 2) корекційна адаптація освітньо-дидактичних матеріалів на основі інноваційно-інтерактивних методів та посилення вагомості самостійного вибору дитини засобів та ресурсів у процесі навчання; 3) налагодження підтримки, супроводу та співробітництва усіх суб'єктів освітнього процесу; 4) уможливлення різноманітних об'єднань учнів у класі; 5) реалізація широкого спектру завдань, занять, вправ, матеріалів та засобів, що відповідатимуть рівню розвитку дитини та компенсуватимуть освітні втрати.

Шляхами реалізації інклюзивного освітнього простору у контексті компенсації освітніх втрат нами запропоновано такі: 1) створення безпечних умов проведення інклюзивного освітнього процесу на основі підтримки сталості та безперервності освіти; 2) дотримання принципів індивідуалізованого, персоналізованого та диференційованого підходів; 3) формування партнерських суб'єкт-суб'єктних відносин “вчитель-учень”; 4) уможливлення здійснення вчителем тьюторського супроводу на основі консультативних, фасилітативних, модераторських, адаптаційних та тьюторських функцій за рахунок упровадження в освітньо-виховний процес інноваційно-інтерактивних методів навчання; 5) забезпечення умов для розробки індивідуальної освітньої програми розвитку учня з ООП на основі надолуження освітніх втрат; 6) підготовка педагогів до реалізації стратегії компенсації освітніх втрат з методичною підтримкою та формування інклюзивної компетентності як у вчителів, так і у суб'єктів освітнього процесу, що стане необхідною умовою організації сучасного інформаційно-освітнього інклюзивного середовища.

**Висновки.** Особливості організації інклюзивного освітнього простору передбачають необхідність пошуку практичних механізмів реалізації виявлення та

компенсації освітніх втрат учнів з ООП, що обумовлено безпековою ситуацією й особливістю дистанційної форми навчання. З'ясовано, що першочерговим кроком має бути модернізація і трансформація інклюзивного середовища, чітко спрямована на усунення чинників, зумовлених освітніми втратами. Запропоновані шляхи реалізації трансформації інклюзивного освітнього простору у контексті освітніх втрат можуть ефективно впливати на результативність надолуження прогалів в освітньому процесі не лише з учнями ООП, але й з нормотиповими, адже ці шляхи максимально ураховують особистісні освітні запити усіх суб'єктів освітньо-виховного процесу.

**Перспективами подальших досліджень** є актуалізація проведення дослідницько-експериментальної діяльності діагностичного спрямування на загальнодержавному рівні з метою виявлення тенденцій накопичення освітніх втрат та вироблення конкретно-контекстних способів реалізації їх у найближчій перспективі.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Вишківська В.Б., Ілішова О.М., Товстоган В.С. Інклюзивна компетентність суб'єктів освітнього процесу як необхідна умова створення сучасного інформаційно-освітнього середовища. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 49. С. 91–95. URL: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/49/part\\_1/18.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/49/part_1/18.pdf) (дата звернення: 08.05.2023).
2. Ліпчевська І.Л. Організаційно-дидактичні умови формування вмінь візуалізації навчальної інформації майбутніх учителів початкової школи. *Молодь і ринок*. 2023. № 4/212. С. 143–148. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277336> (дата звернення: 08.05.2023).
3. Назаренко Ю. Освітні втрати: підходи до вимірювання та компенсації. 2022. URL: [https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/zapyska\\_osvitni-vtraty.pdf](https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/zapyska_osvitni-vtraty.pdf) (дата звернення: 07.05.2023).
4. Пантюк М., Садова І., Ілляш С. Індивідуальна програма розвитку учня з особливими освітніми потребами. *Молодь і ринок*. 2023. № 1/209. С. 7–11. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.273184> (дата звернення: 08.05.2023).
5. Садова І. Інклюзія у закладах загальної середньої освіти України: тенденції розвитку: монографія. Дрогобич: Посвіт, 2020. 448 с.
6. Силенко Ю.В., Дем'яненко Н.М. Технологія партнерства як стимул формування особистісно-професійного потенціалу майбутніх викладачів закладу вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 52. Вип. 52, Т. 2. С. 98–102. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.20> (дата звернення: 06.06.2023).
7. enHuong L.T., Na-Jatturas T. The COVID-19 induced learning loss – What is it and how it can be mitigated? UKFIET. The Education and Development Forum. 2020. URL: <https://www.ukfiet.org/2020/the-covid-19-induced-learning-loss-what-is-it-and-how-it-can-be-mitigated/> (дата звернення: 05.05.2023).
8. Kuhfeld M. Surprising new evidence on summer learning loss. *Phi Delta Kappan*. 2019. № 101 (1). P. 25–29. URL: <https://doi.org/10.1177/0031721719871560> (дата звернення: 04.05.2023).

9. Sylenko Yu. Tutoring – pedagogical innovation in professional and pedagogical training of teachers in higher education institutions. *Grail of Science*. 2023. No. 24. P. 523–529. URL: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.02.2023.100> (дата звернення: 08.05.2023).

10. Topuzov O., Bibik N., Lokshyna O. & Onopriienko O. Organisation of primary education at war in Ukraine: results of a survey of primary education specialists. *Education: Modern Discourses*. 2022. No. 5. P. 7–18. URL: <https://doi.org/10.37472/2617-3107-2022-5-01> (дата звернення: 08.05.2023).

#### REFERENCES

1. Vyshkivska, V.B., Ilshova, O.M. & Tovstohan, V.S. (2022). Inkluzivna kompetentnist subiektiv osvitnoho protsesu yak neobkhidna umova stvorennia suchasnoho informatsiino-osvitnoho seredovyscha [Inclusive competence of the subjects of the educational process as a necessary condition for the creation of a modern informational and educational environment]. *Innovative pedagogy* No. 49. pp. 91–95. Available at: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/49/part\\_1/18.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/49/part_1/18.pdf) (Accessed 08 May 2023) [in Ukrainian].

2. Lipchevska, I.L. (2023). Orhanizatsiino-dydaktychni umovy formuvannia vmin vizualizatsii navchalnoi informatsii maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Organizational and didactic conditions for the formation of educational information visualization skills of future primary school teachers]. *“Youth and market”* No. 4/212. pp. 143–148. Available at: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277336> (Accessed 08 May 2023) [in Ukrainian].

3. Nazarenko, Yu. (2022). Osvitni vtraty: pidkhody do vymiruvannia ta kompensatsii [Educational losses: approaches to measurement and compensation]. Available at: [https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/zapyska\\_osvitni-vtraty.pdf](https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/zapyska_osvitni-vtraty.pdf) (Accessed 07 May 2023) [in Ukrainian].

4. Pantiuk, M., Sadova, I. & Illiash, S. (2023.) Indyvidualna prohrama rozvytku uchnia z osoblyvymy osvithnimy potrebamy [Individual development program for a student with special educational needs]. *“Youth and market”*. No. 1/209.

pp. 7–11. Available at: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.273184> (Accessed 07 May 2023) [in Ukrainian].

5. Sadova, I. (2020). Inkluziia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity Ukrainy: tendentsii rozvytku [Inclusion in general secondary education institutions of Ukraine: development trends]. *Monograph*. Drohobych, 448 p. [in Ukrainian].

6. Sylenko, Yu.V. & Demianenko, N.M. (2022). Tekhnolohiia partnerstva yak stymul formuvannia osobystisno-profesiinoho potentsialu maibutnikh vykladachiv zakladu vyshchoi osvity [Partnership technology as a stimulus for the formation of personal and professional potential of future teachers of a higher education institution]. *Innovative pedagogy* No. 52. Vol. 2. pp. 98–102. Available at: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.20> (Accessed 06 May 2023) [in Ukrainian].

7. enHuong, L.T. & Na-Jatturas, T. (2020). The COVID-19 induced learning loss – What is it and how it can be mitigated? UKFIET. The Education and Development Forum. Available at: <https://www.ukfiet.org/2020/the-covid-19-induced-learning-loss-what-is-it-and-how-it-can-be-mitigated/> (Accessed 05 May 2023) [in English].

8. Kuhfeld, M. (2019). Surprising new evidence on summer learning loss. *Phi Delta Kappan*. 101 (1), pp. 25–29. Available at: <https://doi.org/10.1177/0031721719871560> (Accessed 04 May 2023) [in English].

9. Sylenko, Yu. (2023). Tutoring – pedagogical innovation in professional and pedagogical training of teachers in higher education institutions. *Grail of Science*. No. 24. pp. 523–529. Available at: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.02.2023.100> (Accessed 08 May 2023) [in English].

10. Topuzov, O., Bibik, N., Lokshyna, O. & Onopriienko, O. (2022). Organisation of primary education at war in Ukraine: results of a survey of primary education specialists. *Education: Modern Discourses*, 5, pp. 7–18. Available at: <https://doi.org/10.37472/2617-3107-2022-5-01> (Accessed 08 May 2023) [in English].

Стаття надійшла до редакції 11.05.2023



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

Фрідріх Ніцше  
німецький філософ

“Нехай справи твої будуть такими, якими ти хотів би їх згадувати на схилі віку”.

Марк Аврелій  
римський імператор

“Найскладніше почати діяти, все інше залежить тільки від наполегливості”.

Амелія Ергарт  
американська авіаторка

“Наука – це організовані знання, мудрість – це організоване життя”.

Іммануїл Кант  
німецький філософ



**Оксана Самойленко**, доктор педагогічних наук, доцент кафедри психології  
Дніпровського інституту Міжрегіональної академії управління персоналом  
**Олексій Міршук**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
начальник кафедри соціально-гуманітарних дисциплін гуманітарного факультету  
Національної академії Національної гвардії України  
**Юлія Силенко**, асистент кафедри педагогіки факультету  
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

### ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦЯ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ РЕАЛІЙ ВІДКРИТОГО ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО ПРОСТОРУ ЗВО

Визначено наукові підходи до професійно-педагогічної підготовки майбутнього фахівця, методологічну основу сучасного відкритого освітньо-наукового простору ЗВО. Авторами ґрунтовно окреслено компетентнісний підхід, його функції та основні напрями реалізації у ЗВО. Актуальності набуває конструювання моделі професійної компетентності майбутнього фахівця (контекстно-компетентнісної). Наголошено, що в умовах змішаного навчання актуалізуються індивідуальні та групові консультації (тьюторіали) між тьютором (викладачем) та тьюторантом (студентом) за умов тьюторського супроводу, що базується на принципах партнерства та суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

**Ключові слова:** *неперервна освіта протягом життя; компетентнісний підхід; професійна компетентність майбутнього фахівця; контекстно-компетентнісна модель підготовки; квазіпрофесійне моделювання; змішане навчання в освітньо-науковому середовищі ЗВО; тьюторський супровід у ЗВО; суб'єкт-суб'єктна взаємодія між тьютором та тьюторантом.*

**Літ. 15.**

**Oksana Samoilenko**, Doctor of Sciences (Pedagogy),  
Associate Professor of the Psychology Department,  
Dnipro Institute of the Interregional Academy of Personnel Management  
**Oleksii Mirshuk**, Ph.D. (Pedagogy), Associated Professor,  
Head of the Social Sciences and Humanities Department,  
The National Academy of the National Guard of Ukraine  
**Yuliia Sylenko**, Assistant of the Pedagogy Department,  
of the Faculty of Pedagogy  
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University

### PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL TRAINING OF A SPECIALIST IN THE CONTEXT OF MODERN REALITIES OF THE OPEN EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC SPACE OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

In the article, the authors reveal the essence of professional and pedagogical training of specialists through the prism of modern realities of the open educational and scientific space of higher education institutions. It was determined that the scientific approaches to the professional and pedagogical training of the future specialist are noospheric, civilizational, historical-pedagogical, fundamental, paradigmatic, and integrative. Generalized scientific approaches made it possible to identify the methodological basis of the modern open educational and scientific space of higher education institutions, which includes such interdependent approaches as competence-oriented, person-oriented and system-hunting. The authors have thoroughly defined the competence approach, its directions of implementation and functions. The construction of a model of professional competence of the future specialist (context-competent) is gaining relevance, which determines the synthesis of conditions – interdisciplinary integration, organization of mixed learning and quasi-professional activities. It is emphasized that in the context of modern realities in the conditions of mixed learning, individual and group consultations (sessions) between a tutor (teacher) and a tutor (student) are actualized. It was determined that the pedagogical interaction between a tutor and a student is tutoring support, which is aimed at building and implementing an individual educational trajectory in order to ensure all its potential opportunities, accordingly and taking into account individual characteristics, motives and needs. Tutor support at the Higher Education Institution is based on the principles of partnership and subject-subject interaction. Instead, the subjectivity of the student will determine the transition of education to the principle of student-centeredness. The considered aspects of the study made it possible to substantiate the pedagogical conditions for the formation of the professional competence of the future specialist within the framework of professional and pedagogical training at the university.

**Keywords:** *lifelong education; competence approach; professional competence of the future specialist; context-competence training model; quasi-professional modeling; blended learning in the educational and scientific environment of higher education institutions; tutor support at higher education institutions; subject-subject interaction between a tutor and a student.*

**П**остановка проблеми. В умовах модернізації системи вищої освіти в Україні та у зв'язку із суперечливим розвитком світової освітньої мережі спостерігається загострення спільних для освітнього співтовариства проблем підготовки майбутніх фахівців, що зумовлені трансформацією змісту мети й цілей освіти, змінами пріоритетів в освітніх процесах, актуалізацією неперервної самоосвіти та саморозвитку особистості майбутнього фахівця. Натомість сучасні реалії вимушених змін у формах навчання, з якими стикнулися заклади вищої освіти, вимагають перегляду змісту професійно-педагогічної підготовки майбутнього фахівця, де враховуватиметься контекстно-компетентнісне спрямування професійної діяльності за умов євроінтеграційних процесів. При цьому професійна освіта передбачатиме організацію такого відкритого освітньо-наукового простору у ЗВО, у якому здійснюватиметься впровадження у практику сучасних методологічних підходів, інноваційно-інтерактивних моделей та технологій навчання, уможливиться створення індивідуальної освітньої траєкторії розвитку майбутнього фахівця.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Філософські концептуальні основи проблематики професійно-педагогічної підготовки фахівця обґрунтовані у працях В. Андрущенка, І. Зязюна, В. Кременя, П. Сауха та ін.; психологічні аспекти професійної підготовки – у дослідженнях І. Бега, В. Семиченко, А. Брушлинського та ін. Окремі проблеми становлення та розвитку особистості майбутнього фахівця у процесі професійно-педагогічної підготовки висвітлюються у напрацюваннях Г. Балла, І. Бега та ін. Питанням розвитку особистості майбутнього фахівця в умовах неперервності освіти, а також при інноваційних принципах та підходах до освіти присвячені студії С. Гончаренка, Л. Лук'янової, Н. Ничкало, О. Савченко, С. Сисоєвої, О. Сухомлинської та ін. Однак, незважаючи на вагомий кількість праць, що присвячені професійно-педагогічній підготовці майбутнього фахівця, актуалізовується перегляд сутності концепційних основ за сучасних умов воєнного стану в Україні й їх практичне впровадження у ЗВО.

**Метою дослідження** є розкриття особливостей та концепційних основ професійно-педагогічної підготовки фахівця у контексті сучасних реалій відкритого освітньо-наукового простору ЗВО.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Парадигмальні тенденції розвитку освіти у контексті євроінтеграційних процесів в Україні зумовили перегляд вимог сучасного ринку праці на підготовку, що обумовлює майбутню кваліфікацію та компетентність фахівця, його саморозвиток, самовдосконалення і самореалізацію. Відтак, актуальності набуває неперервна освіта протягом життя, що становить концептуальну аксіологічну основу освітнього процесу у ЗВО, спрямовує орієнтацію на освіту з впе-

редженням, відкритість освітньо-наукового процесу, засвоєння суб'єктами навчання прогресивно-контекстних способів мислення та діяльності, розвиток особистісно-професійних якостей і здатності до постійної роботи над собою.

Освіта протягом життя реалізовується зокрема і у професійній освіті, що розуміється С. Гончаренком як підготовка у закладах вищої освіти фахівців відповідно до різних рівнів кваліфікації для виконання трудової діяльності в одній із галузей [11]. Академік зазначає, що зміст професійної освіти включає в себе поглиблене вивчення наукових основ та технологій праці, зокрема, відбувається прищеплення здобувачам освіти спеціально-фахових практичних умінь та навичок, здійснюється формування їх психолого-моральних якостей особистості як майбутніх фахівців [11].

Ми розуміємо, що професійна освіта є сукупністю знань, умінь та навичок, оволодіння якими надає змогу працювати фахівцем відповідно до здобутої кваліфікації у певній галузі.

Аналіз парадигмальних тенденцій розвитку професійної освіти через призму євроінтеграційного процесу уможливило розгляд двох протилежних тенденцій – універсальності та науково-технічної спеціалізації. Виникає проблема “оновлення знань”, що зумовлено тенденцією зниження рівня професійної компетентності фахівця, відповідно обумовлює постійну підтримку цього рівня [6]. А отже, набуває актуальності сучасна освітня інтегративна парадигма, що зумовлює інтегрування теоретико-практичних основ різних напрямів та парадигм.

Так, В. Биков вбачає у парадигмі зумовленість тенденціям загального інтеграційного та глобалізаційного процесу розвитку сучасного освіти [11]. Основними компонентами інтеграційного процесу розвитку автор визначає: освітньо-професійні стандарти; зміст рівнорівневої дошкільної, загальної, професійної освіти; належне навчально-методичне забезпечення; засоби, методи та технології освіти; методи, засоби, принципи оцінювання та моніторингу освітніх досягнень і професійних компетентностей [11].

Сучасними науковими підходами до професійно-педагогічної підготовки майбутнього фахівця, що розуміється нами як формування цілісного наукового світогляду на основі засвоєних теоретико-методологічних засад та фундаментальних цінностей, знань, переконань, є ноосферний підхід, що передбачає урахування еволюційних чинників, які створюють ефект взаємного потенціювання (А. Самодрин) [11]. При цьому ми розуміємо, що педагогічний процес, що актуалізовується ноосферою, є особливим ментально-духовним станом особистості у поєднанні зі взаємозв'язком суспільства та природи. Для ноосфери характерна взаємопотенціювальна співдія природи й особистості.

Цивілізаційний підхід має на меті оптимально-ефективний вплив на формування особистості суб'єктів освітнього процесу, де педагогічна дійсність виступає загальним чинником та детермінантом розвитку людської цивілізації (О. Дубасенюк) [11]. Ми розуміємо, що окреслений підхід зумовлює становлення педагогічної професії та професійно-особистісного розвитку фахівця, що зумовлює формування наукової якості знань і стилю мислення студентів.

Історико-педагогічний підхід дає змогу аналізувати педагогічні проблеми у контексті генези, взаємозв'язку із сучасним станом та тенденціями розвитку (В. Чичук) [11]. На історико-педагогічній думці відбувається модернізація теоретико-методологічних засад педагогічної думки загалом. Цей підхід допомагає ученим здійснювати аналіз методологічних і теоретико-ідеологічних позицій історико-педагогічного знання, що зумовлюють розуміння закономірностей вивчення історії педагогіки при підготовці фахівців, логічно вибудовувати методологічні погляди і правила, інтерпретувати педагогічні факти і явища, періодизації та конкретне вживання понять у контексті певного історичного періоду.

Ще одним підходом до професійно-педагогічної підготовки є фундаменталізація, що зумовлює орієнтацію освітнього процесу підготовки на фундаментальні цінності, знання й універсальні способи діяльності (С. Гончаренко) [11]. Саме цей підхід є основою переходу освіти “на все життя” до концепції “освіти упродовж усього життя” на основі розвитку інваріативності, методологічно-важливих знань, сутностей, глибинних зв'язків, що зумовлюють онтологічну та гносеологічну єдність методології і пізнавальної діяльності. Фундаменталізація “зумовлює забезпечення творчої самореалізації та інтелектуального зростання особистості студента, здійснює розвиток наукового стилю мислення на основі подолання адаптаційних бар'єрів у разі зміни професійних функцій” [11].

Натомість парадигмальний підхід до професійно-педагогічної підготовки застосовується як діяльнісно-мислительний зразок, що засвідчує його приналежність до явища, об'єкта, процесу до певної онтологічної або гносеологічної моделі [5]. В. Кремень, І. Бех, В. Желанова та ін. розглядають наукову парадигму як таку систему теоретико-методологічних передумов, на підставі якої здійснюється дослідницька практика учених у певній галузі знань [8]. Доцільно зазначити, що у педагогіці застосовуються різні поняття: “педагогічна парадигма” (І. Корнетов); “освітня парадигма” (П. Денисенко, С. Пінчук та І. Колеснікова); “парадигма освітньо-виховного процесу” (Н. Лавриченко) [11].

Ще одним підходом до професійно-педагогічної підготовки є інтегративний, що уможливує реалі-

зацію принципу інтегральності знань [8]. При цьому інтеграція (педагогічна) розуміється як умовність диференціації природничого та гуманітарного знання на окремі освітні галузі, що надають суб'єктам цілісних уявлень про картину світу.

Отже, узагальнені наукові підходи до професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців дають нам підставу виділити методологічну основу сучасного відкритого освітньо-наукового простору ЗВО, що складають компетентнісний, особистісно зорієнтований та системно-мислительнісний підходи [9]. На наш погляд, ці підходи взаємодоповнюються.

Проте ми ґрунтовно зупинимось саме на компетентнісному підході, що передбачає чітке планування процесу освіти на конкретно-визначений результат у вигляді цілісної моделі. Основними напрямками його реалізації у межах відкритого освітньо-наукового середовища ЗВО в сучасних умовах є: 1) чітка спрямованість на гуманізацію освітнього процесу, що зумовлює забезпечення особистісно-персоналізованого характеру професійної підготовки з інтеграцією на саморозвиток і самореалізацію студента; 2) забезпечення інтегративності та міждисциплінарності у блоках освітніх компонентів (загальнонаукового та спеціально-фахового) професійної підготовки, їх кореляцію із соціально-професійною діяльністю у практичному вимірі; 3) забезпечення змістово-технологічної наступності у єдності з педагогічними вимогами та засобами, що спрямовані на розвиток у майбутніх фахівців креативно-творчого, продуктивно-активного стилю мислення та діяльності, розвиток особистісно-професійного потенціалу, що визначатиме, як наслідок, – сутність компетентностей.

Відповідно компетентнісний підхід у ЗВО дає змогу затвердити відповідність таким функціям, як операціоналізація системи знань та умінь готовності фахівця (визначатимуть його компетентність і гарантуватимуть результативність професійно-особистісних завдань); діяльно-технологічну функцію, що передбачає моделювання і конструювання змісту навчання на основі контекстно-діяльнісного типу з уможливленням упровадження інноваційно-інтерактивних методів навчання; виховну функцію, що зумовлюватиме формування у студентів управлінсько-організаційного досвіду, професійно-особистісної комунікації; діагностувальна функція уможливить здійснення діагностики досягнутих рівнів сформованості компетентностей (О. Пометун) [9].

Відповідно проаналізовані аспекти дають нам підставу охарактеризувати мету освітнього процесу у відкритому освітньо-науковому просторі ЗВО в сучасних умовах, що зумовлює сформованість професійної компетентності у майбутнього фахівця як такого інтегративного та динамічного утворення

особистості, що ієрархічно вміщає у собі функціонально-структурні ресурси особистісного аспекту. Вони проявлятимуться у когнітивно-діяльнісному, мотиваційно-емоційному та ціннісно-рефлексивному компонентах. Вбачається, що професійна компетентність майбутнього фахівця міститиме такі структурні компоненти, як знання, уміння та навички, що будуть інструментальною одиницею; мотиви студента, що передбачатиме мотиваційну основу; здібності студентів, що уможливить персоналізовано-психологічну основу; відповідальність, що стане ціннісною складовою. Відповідно, ми розуміємо, що професійна компетентність майбутнього фахівця має формуватися комплексно відповідно до її компонентів та відображати як специфіку професійно-педагогічної діяльності, так і розвиток особистісної сфери.

Таким чином, актуальності набуває конструювання моделі професійної компетентності майбутнього фахівця, що буде розроблена відповідно до кваліфікаційних вимог професійної діяльності та особистості. Однією із таких моделей сьогодні може бути контекстно-компетентнісна модель розвитку фахівця, що передбачатиме сукупність відповідних умов, засобів, методів та технологій навчання [1; 14] (А. Бойко, Н. Дем'яненко, В. Вишківська та ін.). Основними умовами синтезу у моделі стане: 1) міждисциплінарна інтеграція в освітніх компонентах; 2) організація квазіпрофесійної діяльності в умовах практики; 3) змішане навчання.

Важливо зазначити, що контекстно-компетентнісна модель сприятиме підвищенню мотивації студентів до освітньо-наукового процесу шляхом надання можливостей вибору освітніх курсів, що відповідатимуть їх потребам та здійсненню корелювання результатів їх навчання у ході освітньої практики. Зокрема зумовлюватиме розроблення індивідуальної освітньої траєкторії кожного суб'єкта навчання з можливістю її коригування.

Натомість змішане навчання уможливить здійснення індивідуальної педагогічної взаємодії між викладачем та студентом в умовах оперативного дистанційного навчання з можливістю саморозвитку і самореалізації особистості студентів. При цьому, змішане навчання буде інноваційним імпульсом, що стане прогресом професійної підготовки фахівців загалом і зумовлюватиме модернізацію освітніх процесів. У цьому контексті доцільно зазначити, що теоретико-методологічні засади та закономірності функціонування інноваційних процесів в освіті зосереджено у працях В. Андрущенко, В. Безпалько, В. Кременя, В. Паламарчук, О. Попова, С. Сисоевої та ін. Поняття "інновація" в авторів зазначається як зміна, новизна, як процес та засіб уведення чогось нового в межах педагогічного процесу. Ми розуміємо, що інновація є суттєвим концептом розвитку освіти загалом при реалізації кон-

кретно-практичних завдань в освітньо-науковому полі ЗВО. При цьому інноваційним може виступати такий заклад, де учасники освітнього процесу (студенти та професорсько-викладацький склад) експериментують, апробують та реалізують у практичній площі нові педагогічні теорії, ідеї і технології. Відповідно, ми розуміємо, що відкритий освітньо-інноваційний простір ЗВО полягає у створенні та реалізації комплексу заходів організаційно-методичного та психолого-педагогічного характеру, що уможливають уведення інновацій в освітньо-науковий процес ЗВО. Наявність такого середовища у ЗВО уможливорює налагодити постійну інформованість учасників педагогічного процесу щодо освітніх нововведень, допомагає подолати стереотипи професійно-педагогічної діяльності на основі формування у викладача інноваційного потенціалу, що допомагає йому функціонувати у професійній діяльності на основі творчо-креативної генерації нових ідей, проєктувати та моделювати педагогічні теорії на практиці з високою результативністю власної діяльності.

Відтак, інноваційний потенціал викладача ЗВО у відкритому освітньо-науковому середовищі ЗВО є вирішальною умовою творчої професійно-педагогічної діяльності, яка розглядається сукупністю соціокультурних та творчо-креативних характеристик особистості, що зумовлює готовність до удосконалення власної діяльності на основі наявних внутрішніх методів та засобів, що здатні забезпечити цю готовність.

Однією із таких інновацій є квазіпрофесійне моделювання (Н. Тарасенкова, Н. Дем'яненко та ін.) [6; 14], що уможливорює реалізацію професійної компетентності у ситуаціях змодельованої професійно-педагогічної діяльності студента на основі імітації, педагогічного проєктування та ігор. Такий досвід сприяє розвитку професійної мотивації на основі трансформації загальних інтересів, цінностей, потреб та мотивів. Квазіпрофесійна діяльність дає змогу забезпечити ефект результативності (В. Готтинг) на основі творчо-креативного впровадження отриманих теоретичних знань у практику; дасть змогу застосування нестандартних та інноваційно-інтерактивних методів навчання; здійснити переосмислення нової інформації з точки зору тактично-стратегічного застосування у педагогічних ситуаціях та задачах.

Перелічені умови будуть результативними при синергії методів, засобів, підходів, закономірностей та підбору відповідних форм традиційних й інноваційних парадигм, що зумовлюють побудову освітнього процесу на суб'єкт-суб'єктній взаємодії та здійсненні персоналізованого навчання, що передбачає самостійне виконання студентом педагогічних завдань в індивідуальному темпі на основі запропонованих методичних матеріалів. При цьому умож-

ливлється відвідування суб'єктом навчання лекційних та семінарсько-практичних занять.

Також у контексті сучасних реалій в освітньо-науковому середовищі ЗВО, де відбувається онлайн або змішане навчання актуальності набувають індивідуальні консультації між викладачем і студентом [2], так звані тьюторські тьюторіали, що дозволяють організувати індивідуальні та групові заняття (тьюторіали) зі студентами (що набувають статусу тьюторанта, тобто підопічного), при цьому викладач перебуває у ролі тьютора, натомість педагогічна взаємодія між тьютором та тьюторантом буде тьюторським супроводом. Основною метою тьюторського супроводу є побудова та реалізація індивідуальної освітньої траєкторії тьюторанта з метою забезпечення всіх його потенційних можливостей у відповідності та з урахуванням індивідуальних особливостей, мотивів та потреб [15].

Важливо зазначити, що така взаємодія тьюторського супроводу має базуватися лише на принципах партнерства та суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що уможливить, як наслідок, сформувати та розвинути особистісно-професійний потенціал майбутнього фахівця [3; 4; 10]. Відтак, суб'єкт-суб'єктна взаємодія між тьютором та тьюторантом базуватиметься на педагогічній категорії, що є міжособистісною взаємодією, здатною уможливити реалізацію рівноправного партнерства між викладачем та студентом на основі взаєморозуміння і взаємоповаги. Відповідно суб'єкт-суб'єктні відносини повинні мати гуманний, виховний, морально-естетичний характер, що здатний до постійного розвитку та корелювання відповідно до ситуативного впливу педагогічного спрямування.

Така орієнтація на суб'єктність студента зумовлює перехід освіти на освітні стандарти нового покоління із студентоцентрованою спрямованістю [1; 13]. При цьому погоджуємось із думкою В. Вишківської, Л. Кондратенко, О. Патлайчук, О. Малінка, що суб'єктна позиція виступає "інтегральною характеристикою особистості у відносинах із соціальним світом і є головною ланкою активності, дозволяючи особистості не тільки досягати успіху, а й створювати власну стратегію життя, будучи важливою передумовою особистісно-професійного розвитку людини" [1, 21].

Проаналізовані аспекти професійно-педагогічної підготовки дають підставу ствердити, що майбутній фахівець ефективно зможе досягти поставлених педагогічних цілей на основі особистісно-професійних можливостей, що будуть характеризувати його професійну компетентність. Доцільно підкреслити, що ціннісно-смилова сфера майбутнього фахівця є базою для формування професійної компетентності, адже передбачає сформованість в особистості внутрішньої мотивації до якісно-ефективного виконання професійно-педагогічних функцій

[12]. Ми розуміємо, що професійна компетентність має метакомпетенції, такі як соціально-правова (передбачає вміння взаємодіяти з навколишніми соціально-особистісними інститутами); персональна (передбачає здатність до підвищення кваліфікації); спеціальна (зумовлює готовність до самостійного виконання педагогічної діяльності); аутокомпетенція (зумовлює адекватність уявлень про власні соціально-психологічні характеристики); компетенція до самоосвіти та саморозвитку (зумовлює сприяння до самовдосконалення та самоактуалізації, як наслідку – самореалізації).

Відповідно, педагогічними умовами формування професійної компетентності у майбутнього фахівця у межах професійно-педагогічної підготовки у ЗВО може стати: 1) формування позитивного відкритого освітньо-наукового середовища на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками; 2) чітке усвідомлення студентами значущості майбутньої професійно-педагогічної діяльності; 3) проектування та конструювання освітньо-наукового середовища на основі активного упровадження і реалізації інноваційно-інтерактивних методів навчання і технологій, що ґрунтуватимуться на принципах зв'язку теорії та практики, науковості, послідовності й систематичності, професійної спрямованості, активності та свідомості; 4) змістове спрямування професійно-педагогічної підготовки на формування і розвиток особистісно-професійного потенціалу та якостей студентів; 5) здійснення суб'єктами навчання само-рефлексії, самокорекції і самоконтролю.

**Висновки.** Багатомірна професійно-педагогічна підготовка фахівця в умовах сучасних реалій відкритого освітньо-наукового простору ЗВО вимагає урахування детермінованості педагогічної практики та її потреб розвитку відповідно до власних закономірностей. Аналіз сучасних реалій воєнного часу в Україні обумовлює створення якісно нової системи вищої освіти, що сприятиме формуванню інтегровано-спеціальних, психолого-педагогічних, дидактико-методичних знань при розв'язанні нестандартних педагогічних завдань у професійній діяльності та зумовлюватиме реалізацію набутого досвіду задля особистісно-професійної саморозвитку й самоудосконалення. Натомість багатомірність та складність педагогічної практики дасть змогу враховувати різноманітність як ретроспективних, так й інноваційних наукових підходів, а сучасні технології та методи навчання – збагатити професійно-педагогічну підготовку, що стане основою формування у майбутніх фахівців професійних компетентностей відповідно до потреб і вимог сучасного ринку праці.

**Перспективами подальших досліджень** може бути розроблення стратегії удосконалення системи вимірювання сформованості професійної компетентності майбутнього фахівця відповідно до галузі його спеціальності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вишківська В.Б., Кондратенко Л.І., Патлайчук О.В., Малінка О.О. Студентоцентризоване навчання як фактор удосконалення системи професійної підготовки у ЗВО. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2022. № 87. С. 20–24. URL: <https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/87/4.pdf> (дата звернення: 05.05.2023).
2. Вишківська В.Б., Чемерис О.А., Прус А.В., Кулик І.В. Змішане навчання як інноваційний чинник модернізації освітнього процесу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2022. № 83. С. 131–135. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/83/21.pdf> (дата звернення: 05.05.2023).
3. Ворожбіт-Горбатюк В. Компетентність педагогічного партнерства як базис якості вищої педагогічної освіти. *Молодь і ринок*. 2021. № 10/196. С. 63–68. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.248528> (дата звернення: 05.05.2023).
4. Ворожбіт-Горбатюк В., Хижняк І. Партнерство як індикатор ефективності виховної роботи в закладі освіти. *Молодь і ринок*. 2022. № 5/203. С. 41–45. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.230497> (дата звернення: 05.05.2023).
5. Головань М.С. Професійна компетентність викладача вищого навчального закладу. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія. Збірник статей*. Ялта : РВВ КГУ, 2014. Вип. 44, Ч. 3. С. 79–88.
6. Дем'яненко Н.М. Педагогічна освіта: зміна пріоритетів. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія Педагогіка*. 2015. № 1 (1). С. 20–25.
7. Красильникова Г., Герніченко І., Красильников С. Роль програми-мінор у формуванні індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх педагогів професійного навчання. *Молодь і ринок*. № 5/203. 2022. С. 50–55. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264621> (дата звернення: 05.05.2023).
8. Палій А., Патлайчук О., Ступак О. Розвиток професійної компетентності фахівця: аналіз термінологічного поля проблеми. *Молодь і ринок*. 2023. № 2/210. С. 113–118. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.276117> (дата звернення: 05.05.2023).
9. 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.
10. Силенко Ю.В., Дем'яненко Н.М. Технологія партнерства як стимул формування особистісно-професійного потенціалу майбутніх викладачів закладу вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 52. Вип. 52, Т. 2. С. 98–102. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.20> (дата звернення: 05.05.2023).
11. Теоретико-методологічні засади формування компетентнісно орієнтованого дидактичного середовища в умовах ЗВО : монографія / Г. Удовіченко, І. Сіняговська, О. Бондаревська, Д. Фурт. Кривий Ріг : Вид. Р.А. Козлов, 2019. 167 с. URL: <http://elibrary.donniet.edu.ua> (дата звернення: 05.05.2023).
12. Шалівська Ю. Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутнього педагога у процесі фахової підготовки. *Молодь і ринок*. 2023. № 3/211. С. 149–152. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277504> (дата звернення: 05.05.2023).
13. Швець К., Островський М., Варунків О., Савеліхіна І. Шляхи оптимізації змісту навчальних дисциплін у закладах вищої освіти України. *Молодь і ринок*. 2022. № 9/207. С. 7–11. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271028> (дата звернення: 05.05.2023).
14. Demyanenko N., Bidenko L., Bilyakovska O., Buronos Y., Pylypenko-Fritsak N., Lilik O. Information and Communication Technologies for Training Future Teachers: an Adaptation to the Aspects of the Postmodern Society. *Postmodern Openings*. 2022. No. 13 (3). С. 106–121.
15. Sylenko Yu. Tutoring – pedagogical innovation in professional and pedagogical training of teachers in higher education institutions. *Grail of Science*. No 24. 2023. pp. 523–529. URL: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.02.2023.100> (дата звернення: 05.05.2023).

#### REFERENCES

1. Vyshkivska, V.B., Kondratenko, L.I., Patlaichuk, O.V. & Malinka, O.O. (2022). Studentotsentrovane navchannia yak faktor udoskonalennia systemy profesiinoi pidhotovky u ZVO [Student-centered learning as a factor in improving the professional training system in higher education institutions]. *Scientific journal of M.P. Drahomanov NPU*. No. 87, pp. 20–24. Available at: <https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/87/4.pdf> (Accessed 05.05.2023). [in Ukrainian].
2. Vyshkivska, V.B., Chemerys, O.A., Prus, A.V. & Kulyk, I.V. (2022). Zmishane navchannia yak innovatsiyniy chynnyk modernizatsii osvitnoho protsesu [Blended learning as an innovative factor in the modernization of the educational process]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. Zaporizhzhia, No. 83. pp. 131–135. Available at: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/83/21.pdf> (Accessed 05.05.2023). [in Ukrainian].
3. Vorozhbit-Horbatyuk, V. (2021). Kompetentnist pedahohichnoho partnerstva yak bazys yakosti vyshchoi pedahohichnoi osvity [Competence of pedagogical partnership as a basis for the quality of higher pedagogical education]. *Youth & market*, No. 10/196. pp. 63–68. Available at: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.248528> (Accessed 05.05.2023). [in Ukrainian].
4. Vorozhbit-Horbatyuk, V. & Khyzhniak, I. (2022). Partnerstvo yak indyikator efektyvnosti vykhovnoi roboty v zakladi osvity [Partnership as an indicator of the effectiveness of educational work in an educational institution]. *Youth & market*, No. 5/203. pp. 41–45. Available at: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.230497> (Accessed 05.05.2023). [in Ukrainian].
5. Holovan, M.S. (2014). Profesiina kompetentnist vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu [Professional competence of a teacher of a higher educational institution]. *Problems of modern pedagogical education. Series: Pedagogy and psychology. A collection of articles*. Yalta: RVV KHU, Issue 44. Part 3. pp. 79–88. [in Ukrainian].
6. Demianenko, N.M. (2015). Pedahohichna osvita: zmiana priorytetiv [Pedagogical education: changing priorities]. *Bulletin of Taras Shevchenko Kyiv National University. Series Pedagogy*. No. 1 (1). pp. 20–25. [in Ukrainian].
7. Krasylnykova, H., Hemichenko, I. & Krasylnykov, S. (2022). Rol prohramy-minor u formuvanni indyvidualnoi osvitnoi traiektorii maibutnikh pedahohiv profesiinoho navchannia [The role of the minor program in shaping the individual educational trajectory of future teachers of vocational training]. *Youth & market*, No. 5/203. pp. 50–55. Available at: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264621> (Accessed 05.05.2023). [in Ukrainian].



8. Paliy, A., Patlaichuk, O. & Stupak, O. (2023). Rozvytok profesiinoi kompetentnosti fakhivtsia: analiz terminolohichnoho polia problemy [Development of the specialist's professional competence: analysis of the terminological field of the problem]. *Youth & market*, No. 2/210. pp. 113–118. Available at: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.276117> (Accessed 05.05.2023). [in Ukrainian].

9. Pometun, O.I. (2004). Dyskusiiia ukrainskykh pedahivnavkolo pytan zaprovadzhennia kompetentnisnoho pidkhotu 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].

10. Sylenko, Yu.V. & Demianenko, N.M. (2022). Tekhnolohiia partnerstva yak stymul formuvannia osobystisno-profesiinoho potentsialu maibutnikh vykladachiv zakladu vyshchoi osvity [Partnership technology as a stimulus for the formation of personal and professional potential of future teachers of a higher education institution]. *Innovative pedagogy* No. (52). pp. 98–102. Available at: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.20> (Accessed 05.05.2023) [in Ukrainian].

11. Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannia kompetentnisno oriientovanoho dydaktychnoho seredovyshcha v umovakh ZVO [Theoretical and methodological principles of the formation of a competence-oriented didactic environment in the conditions of higher education]. (2019): monograph /

H. Udovichenko, I. Siniakovska, O. Bondarevska, D. Furt. Kryvyi Rih: (Ed.). R. Kozlov. 167 p. Available at: <http://elibrary.donnuet.edu.ua> (Accessed 05.05.2023). [in Ukrainian].

12. Shalivska, Yu. (2023). Formuvannia komunikativno-movlenniivoi kompetentnosti maibutnoho pedahoha u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of communicative and speech competence of the future teacher in the process of professional training]. *Youth & market*, No. 3/211. pp. 149–152. Available at: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277504> (Accessed 05.05.2023). [in Ukrainian].

13. Shvets, K., Ostrovskiy, M., Varunkiv, O. & Savelikhina, I. (2022). Shliakhy optymizatsii zmistu navchalnykh dystsyplin u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy [Ways to optimize the content of academic disciplines in higher education institutions of Ukraine]. *Youth & market*, No. 9/207. pp. 7–11. Available at: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271028> (Accessed 05.05.2023). [in Ukrainian].

14. Demyanenko, N., Bidenko, L., Bilyakovska, O., Burnos, Y., Pylypenko-Fritsak, N. & Lilik, O. (2022). Information and Communication Technologies for Training Future Teachers: an Adaptation to the Aspects of the Postmodern Society. *Post-modern Openings*, No. 13 (3), pp. 106–121. [in English].

15. Sylenko, Yu. (2023). Tutoring – pedagogical innovation in professional and pedagogical training of teachers in higher education institutions. *Grail of Science*. No. 24. pp. 523–529. Available at: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.02.2023.100> (Accessed 05.05.2023) [in English].

Стаття надійшла до редакції 02.05.2023



*“Хто рухається вперед у знанні, але відстає в моралі, той скоріше йде назад, ніж уперед”.*

*“На питання, як учням досягти успіхів, Аристотель відповів: “Доганяти тих, хто попереду, і не чекати тих, хто позаду”.*

*Аристотель  
давньогрецький філософ*

*“Відкрити в кожній людині творця, поставити її на шлях самобутньої творчої, інтелектуально повнокровної праці – це завдання стає нині першочерговим у практичній роботі”.*

*Василь Сухомлинський  
український педагог*

*“Якщо ти навчаєш, намагайся говорити коротко, щоб розум слухняний відразу ж зрозумів слова і зберігав їх у пам'яті правильно. Все, що зайве, зберігати розум наш не може”.*

*Квінт Гораций  
римський поет*

*“Освіта – найвизначніше з усіх земних благ, але тільки тоді, коли вона найкращої якості. Інакше вона абсолютно марна”.*

*Редьярд Кіплінг  
англійський поет*



УДК 378.147.091

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282821>

*Людмила Паньків, доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри педагогіки мистецтва і фортепіанного виконавства  
факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського  
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*

### ОСОБЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ТА ХОРЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ: МОТИВАЦІЯ, САМООРГАНІЗАЦІЯ

*У статті розглянуто особливості дистанційного навчання майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії під час воєнного стану в Україні. Визначено, що ефективність дистанційного навчання студентів забезпечується використанням новітніх інформаційних технологій в освітньому процесі.*

*Розглянуто форми дистанційного навчання майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії, які реалізуються за допомогою сучасних інформаційних технологій, а саме: вебінари, онлайн-курси, відеолекції.*

*Доведено, що результативність форм і методів дистанційного навчання майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії залежить від мотивації і високої самоорганізації студентів.*

**Ключові слова:** викладачі музичного мистецтва; викладачі хореографії; фахова підготовка; мотивація; самоорганізація; інформаційні технології.

**Літ. 13.**

*Liudmyla Pankiv, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,  
Professor of the Art and Piano Performance Department,  
Faculty of Arts named after Anatoliy Avdiyevskiy,  
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University*

### PECULIARITIES OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC AND CHOREOGRAPHY IN WARTIME CONDITIONS: MOTIVATION, SELF-ORGANIZATION

*The article deals with important aspects of professional training of future teachers of music and choreography during martial law in Ukraine. The effectiveness of distance learning of students based on the use of the latest information technologies in the educational process is proved. It is emphasized that it is information technologies that provide the possibility of quick access to information sources, search and knowledge of the necessary information in difficult social situations, as well as the organization of effective forms of teaching students under martial law.*

*The article outlines the important forms of distance learning for students of creative specializations in wartime, namely: webinars, online courses, video lectures. Such forms of teaching students involve using of modern information technologies; are based on the use of the Internet, multimedia, as well as various software in the process of studying of artistic disciplines. These forms of professional training open up new learning opportunities for students: learning about a wide panorama of the art world; critical evaluation of artistic phenomena; independent search for means of self-development, etc.*

*It is proved that the effectiveness of the distance format of professional training of future teachers of music and choreography during martial law depends on the level of students' motivation for learning and their self-organization. It is motivation that is the driving force behind the student's acquisition of the necessary professional knowledge and professional skills. Self-organization ensures the student's ability to plan and carry out their own learning activities in accordance with the priorities of professional training.*

*Thus, we have outlined the peculiarities of using distance learning for students of creative specializations during martial law in Ukraine. We believe that such distance forms of educational activities in combination with stationary ones open up new prospects for the professional training of future teachers of music and choreography.*

**Keywords:** music teachers; choreography teachers; professional training; motivation; self-organization; information technologies.

**П**остановка проблеми. Вторгнення російських військ на територію суверенної України докорінно змінило всі сфери життя нашого суспільства. В умовах воєнного стану зазнала значної трансформації і освітня галузь. Трагічні події, небезпечні для життя людей ситуації призвели до закриття багатьох освітніх центрів, шкіл, університетів. Проте завдяки впровадженню новітніх підходів, освіта України розви-

вається, задовольняє суспільні запити сьогодення та орієнтується на розв'язання проблем майбутнього.

У складних умовах воєнного часу активно ведуться пошуки нових форм організації освітнього процесу, зокрема у закладах вищої педагогічної освіти. Особливої уваги потребує організаційна перебудова системи фахового навчання студентів творчих спеціалізацій, зокрема підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії.

Саме вони покликані у майбутньому зберігати і примножувати культурно-освітні традиції виховання духовності, гуманізму, національної свідомості та патріотизму підростаючого покоління засобами мистецтва.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Як свідчить аналіз наукових досліджень і публікацій останніх років [1; 2; 4; 10], а також вивчення реалій практики навчання у вишах, більшість ЗВО активно використовує дистанційні форми навчання, що базуються на залученні новітніх освітніх технологій. Перехід на дистанційне навчання під час воєнного стану є викликом часу і зумовлено передусім необхідністю забезпечення учасників освітнього процесу та збереження системи фахової підготовки студентів за умов вимушеного масового переселення як у межах України, так і за кордон. Звісно, трансформаційні процеси в освіті мають бути гнучкими, швидко реагувати на відповідну ситуацію в країні, про що зазначено в листі Міністерства освіти і науки України “Про організацію освітнього процесу в умовах військових дій” від 06.03.2022 № 1/3371-22, та регламентовано низкою державних документів [7; 8; 9; 13].

Незважаючи на всі виклики російсько-української війни (окупація територій нашої держави; численні руйнування; ракетні обстріли та ін.), дистанційний формат навчання з використанням новітніх комп’ютерних технологій уможливив здійснювати повноцінну підготовку майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії як конкурентноспроможних фахівців на сучасному ринку праці.

Дистанційні форми навчання студентів творчих спеціалізацій на сьогодні є досить розробленими і широко висвітленими у науковій літературі. Так, важливі питання використання комп’ютерних технологій у форматі дистанційного навчання майбутніх фахівців творчих спеціалізацій представлено в працях Л. Гаврілової [3], Т. Демиденко [6], В. Замороцької [10], Н. Попович [11] та інших. Проте особливості дистанційного навчання майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії в умовах воєнного часу ще потребують опрацювання, деталізації й уточнення багатьох дидактичних аспектів.

**Мета статті** – висвітлити особливості дистанційного навчання майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії в умовах воєнного стану в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні мистецька освіта України перебуває у надзвичайно складних обставинах перед викликами і загрозами жорстокої, непередбачуваної, цинічної війни. Проте наше суспільство об’єднується передусім національними ідеями, відчуттям культурної ідентичності. У такому контексті значно зростає роль мистецької освіти.

Фахова підготовка майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії у нинішніх умовах

передбачає поєднання дистанційних курсів мистецької підготовки та, за можливості, стаціонарних практичних форм навчання. Втім, у багатьох вишах, у зв’язку із рашистською окупацією та спричиненими руйнуваннями, навчальний процес є можливим виключно в дистанційному форматі. Саме сучасні інформаційні технології дають змогу не лише здійснювати освітній процес дистанційно, а й значно його інтенсифікувати, забезпечити більшу ефективність.

У Національній програмі інформатизації (2022) інформаційна технологія тлумачиться як організована сукупність інформаційних процесів з використанням засобів сучасної комп’ютерної техніки, що забезпечують високу швидкість обробки даних та можливість швидкого пошуку інформації, доступу до джерел інформації, незалежно від місця розташування. Інформаційна технологія – це “сукупність систематизованих наукових знань, технічних, організаційних та інших рішень про перелік, послідовність та виконання операцій для збирання, обробки, накопичення та використання інформації, надання інформаційних послуг” [8].

Зазначимо, що інформаційні технології, які використовуються в освітній практиці вишів (зокрема у фаховій підготовці майбутніх викладачів музичного мистецтва і хореографії), зазвичай класифікуються залежно від способу передачі інформації (мережеві (з використанням Інтернет, електронної пошти, відеоконференції тощо) і немережеві (текстові і графічні редактори, електронні таблиці, бази даних тощо)); за типом обробки інформації (текстова, графічна, звукова, відео тощо); за типом організації навчальної роботи (вебінари, онлайн-курси та ін.). Різноманітні інформаційні технології сьогодні забезпечують якість та результативність фахової підготовки майбутніх спеціалістів, зокрема у галузі мистецької освіти.

Зазначимо, що інформаційні технології з використанням мережі Інтернет, мультимедійного та різноманітного програмного забезпечення у процесі вивчення мистецьких дисциплін у форматі дистанційного навчання майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії, що викликано умовами воєнного стану в країні, відкривають студентам і нові навчальні можливості: пізнання широкої панорами художнього світу через мережу Інтернет; критичного оцінювання мистецьких явищ у різних країнах; самостійного пошуку засобів художнього саморозвитку тощо.

Як показує практика, в умовах воєнного часу в Україні однією із найбільш поширених форм дистанційного навчання майбутніх учителів музики та хореографії на основі використання сучасних інформаційних технологій є *онлайн-курси*. Така форма навчання (від англ. “on line” – “на лінії”, “на зв’язку”, “у мережі”) здійснюється у віртуальному просторі,

в мережі Інтернет. Онлайн-курси мають широку амплітуду реалізації в освітньому процесі. Зазвичай організуються відповідно до навчального плану і за відповідними модулями. Проте необхідною умовою їх проведення є відповідне інформаційне забезпечення всіх учасників, зокрема, надійне підключення до мережі Інтернет, оскільки вони передбачають можливість використання відео, презентацій тощо.

Зазначимо, що проведення онлайн-курсів у процесі фахової підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії уможлиблює значно інтенсифікувати навчання: збільшити обсяг навчального матеріалу та зменшити час його засвоєння. Також підкреслюємо важливість зворотного зв'язку зі студентами, що дає можливість активізувати розвиток самостійності та критичного мислення майбутніх викладачів. Наголошуємо, що у складних соціальних умовах онлайн-курси забезпечують можливість майбутнім викладачам музичного мистецтва та хореографії не лише глибоко пізнавати і критично осмислювати мистецьку інформацію, а й відпрацьовувати необхідні фахові уміння та навички (танцювальні рухи, музично-виконавську техніку, інтерпретацію художніх образів мистецьких творів тощо). Тож вважаємо онлайн-курси оптимальною формою забезпечення навчальної роботи майбутніх учителів мистецьких дисциплін (зокрема, музики та хореографії) в умовах воєнного часу.

Дослідники у галузі мистецької освіти (Л. Гаврілова [2; 3], Н. Попович [11] та ін.) неодноразово підкреслювали роль сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі. Для нас важливо, що вони уможливають перенесення лекційного матеріалу викладача у формат онлайн, зокрема, в онлайн-курс (відеолекції), доповнити його змістовними презентаціями тощо.

Проте, варто зазначити, що створення відеолекції чи онлайн-курсу потребує значних зусиль і креативності автора, аби забезпечити змістовність викладу матеріалу, а також неабияких вмінь педагога, щоб організувати навчальний процес, спонукати студентів до засвоєння певної мистецької інформації та поглиблення своїх знань під час самостійної роботи.

Особливою технологією фахової підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії в умовах дистанційного навчання є *вебінари*. Це семінари або конференції, які проводяться у режимі реального часу в мережі Інтернет. Зазначимо, що слово "вебінар" походить від англійського Web – "мережа", "павутина", позначає належність до комп'ютерної мережі.

Вебінари, що використовуються у дистанційному навчанні майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії, завжди мають інтерактивний характер, дозволяють студентам не лише слухати

лекційний матеріал викладача, а й виступати з доповідями, презентаціями, брати участь у колективних обговореннях мистецьких проблем, дискутувати, відстоювати свою думку з приводу того чи того питання. Звісно, для проведення вебінарів необхідно мати певне технічне обладнання: мікрофон і навушники, веб-камеру, відповідне програмне забезпечення. Проте є незаперечними переваги вебінарів: незалежність від територіальної віддаленості місця навчання; відео та аудіозв'язок у режимі реального часу; текстовий чат для запитань і відповідей; можливість запису для подальшого перегляду та прослуховування та ін.

Отже, використання новітніх інформаційних технологій у процесі дистанційного навчання значно оптимізує та інтенсифікує самостійну підготовку студентів до занять, навіть в умовах воєнного часу. Проведення онлайн-курсів та вебінарів з використанням новітніх інформаційних технологій у форматі дистанційного навчання майбутніх учителів музики та хореографії створює нові умови пізнання мистецтва різних країн і національних шкіл, прослуховування та порівняння різноманітних виконавських інтерпретацій мистецьких творів, перегляду концертних виступів митців і учасників мистецьких заходів у режимі реального часу. Сучасні інформаційні технології забезпечують студентам нові можливості використання електронних підручників, перегляду відеоматеріалів у мережі Інтернет тощо. Проте ефективність фахової підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін залежить головним чином від їхньої *мотивації* до навчальної діяльності та високого рівня *самоорганізації*.

Як відомо, мотивація є системою особистісних стимулів до дії, внутрішньою рушійною силою здійснення будь-якої діяльності (С. Гончаренко, А. Маслоу, О. Степанов та ін.). Мотивація охоплює інтереси, прагнення, бажання тощо [12]. Інтерес до педагогічної професії, різноманітних мистецьких явищ, творчості, прагнення оволодіти виконавською технікою для створення художніх образів та уміннями презентувати їх учнівській аудиторії та ін. спонукає студента до активної фахової підготовки, навіть у складних ситуаціях воєнного часу. Звісно, саме мотивація є джерелом активності здобувача освіти у навчальній діяльності, зокрема, у полі фахового становлення.

Не менш важливим особистісним утворенням, що впливає на ефективність фахової підготовки майбутніх учителів, є самоорганізація. Цей феномен означає здатність людини керувати собою, її уміння планувати і здійснювати власну діяльність, організувати своє життя (С. Гончаренко [5], О. Степанов [12] та ін.). Лише за умов самоорганізації навчальної діяльності та визначення студентами пріоритетів власного художнього саморозвитку, здійснення активної самостійної роботи щодо їх реалізації тощо,

## ОСОБЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ТА ХОРЕОГРАФІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ: МОТИВАЦІЯ, САМООРГАНІЗАЦІЯ

фахова підготовка майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії буде ефективною.

Таким чином, мотивація та самоорганізація є внутрішніми чинниками ефективності фахової підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії, особливо в період воєнного часу. Такі психологічні структури, власне, і забезпечують погляд молоді у майбутнє, бажання бути причетним до культурного поступу нашої держави у мирний час.

**Висновки.** Мистецька освіта України в період воєнного часу зазнає значної організаційної перебудови. Переходом на дистанційне навчання позначено фахову підготовку майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії у вишах тих міст, де йдуть бойові дії, або виникає небезпечна ситуація. Проте використання новітніх інформаційних технологій у форматі дистанційного навчання дає змогу здійснювати повноцінну фахову підготовку студентів творчих спеціалізацій. Мотивація до отримання професії та самоорганізація навчальної діяльності є важливими внутрішніми чинниками ефективної фахової підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії.

### 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. Гаврілова Л.Г. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами мультимедійних технологій: монографія. Київ: Видавництво НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2014. 403 с.
3. Гаврілова Л.Г. Специфіка розроблення дистанційних курсів з музично-історичних дисциплін. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 58. № 2. С. 26–37.
4. Галів М., Свйонтик О. Освіта як складова національної безпеки України в умовах сучасної російсько-української війни: правові засади, проблеми, досвід і завдання. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2023. № 3 (211). С. 25–31.
5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: “Либідь”, 1997. 374 с.
6. Демиденко Т.М. Інформаційна культура сучасного вчителя: навчальний посібник. Черкаси, 2003. 96 с.
7. Закон України “Про вищу освіту”. 2017. URL: <https://osvita.ua/legislation/law/2235/>
8. Закон України “Про Національну програму інформатизації”. 2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2807-20#Text>
9. Закон України “Про організацію трудових відносин в умовах воєнного стану” від 19.07.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2136-20#Text>
10. Замороцька В.В. Дистанційне навчання у формуванні інструментально-виконавської компетентності майбутніх учителів музики. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія “Педагогіка. Соціальна робота”*. 2019. Вип. 2 (45). С. 70–74.
11. Попович Н.М. Проблема інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у систему професійної підго-

товки майбутнього вчителя музики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. № 1 (33). URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt>

12. Степанов О.М. Психологічна енциклопедія. Київ: “Академвидав”, 2006. 424 с.

13. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>

### REFERENCES

1. Baranivskyi, 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. Havrilova, L.H. (2014). Formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzyky zasobamy multymediinykh tekhnolohii: monohrafiia [Formation of professional competence of future music teachers by means of multimedia technologies: monograph]. Kyiv, 403 p. [in Ukrainian].
3. Havrilova, L.H. (2017). Spetsyfyka rozroblennia dystantsiinykh kursiv z muzychno-istorychnykh dystsyplin [The specifics of the development of distance learning courses in musical and historical disciplines]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. No. 2. pp. 26–37. [in Ukrainian].
4. Haliv, M. & Sviontyk, O. (2023). Osvita yak skladova natsionalnoi bezpeky Ukrainy v umovakh suchasnoi rosiisko-ukrainskoi viiny: pravovi zasady, problemy, dosvid i zavdannia [Education as a Component of Ukraine’s National Security in the Context of the Current Russian-Ukrainian War: Legal Principles, Problems, Experience and Tasks]. “*Youth and market*”. *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drogobych, Vol. 3 (211), pp. 25–31. [in Ukrainian].
5. Honcharenko, S.U. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [The Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv, 374 p. [in Ukrainian].
6. Demydenko, T.M. (2003). Informatsiina kultura suchasnoho vchytelia: navchalnyi posibnyk [Information culture of the modern teacher: a study guide]. Cherkasy, 96 p. [in Ukrainian].
7. Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu” (2017). [Law of Ukraine “On Higher Education”]. Available at: <https://osvita.ua/legislation/law/2235/>[in Ukrainian].
8. Zakon Ukrainy “Pro Natsionalnu prohramu informatyzatsii” (2022). [Law of Ukraine “On the National Informatization Program”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2807-20#Text>[in Ukrainian].
9. Zakon Ukrainy “Pro orhanizatsiiu trudovykh vidnosyn v umovakh voiennoho stanu” (2022). [Law of Ukraine “On the Organisation of Labour Relations under Martial Law”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2136-20#Text> [in Ukrainian].
10. Zamorotska, V.V. (2019). Dystantsiine navchannia u formuvanni instrumentalno-vykonavskoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzyky [Distance learning in the formation of instrumental and performance competence of future music teachers]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series “Pedagogy. Social work”*. Vol. 2 (45). pp. 70–74. [in Ukrainian].
11. Popovych, N.M. (2013). Problema intehratsii informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u systemu profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzyky [The problem of integration of information and communication technologies

into the system of professional training of the future music teacher]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. Vol. 1 (33). Available at: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt> [in Ukrainian].

12. Stepanov, O.M. (2006). *Psykhologichna entsyklopediia* [Psychological Encyclopaedia]. Kyiv, 424 p. [in Ukrainian].

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

Стаття надійшла до редакції 12.05.2023

УДК 378.091.3:004

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282834>

**Ванда Вишківська**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки педагогічного факультету  
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова  
**Оксана Патлайчук**, кандидат філософських наук, доцент,  
доцент кафедри психології, філософії та соціально-гуманітарних дисциплін  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова  
**Анастасія Кінаш**, кандидат фізико-математичних наук, доцент,  
завідувач кафедри інформаційних технологій та інновацій  
Українсько-американського університету Конкордія

### **ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ У ЗВО ЯК ЗАСІБ ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

У статті досліджуються питання технологізації процесу навчання як засобу фундаменталізації вищої освіти у контексті модернізації професійної підготовки майбутнього вчителя у закладі вищої освіти. Дослідження базується на розкритті сутності й змісту таких дефініцій, як “педагогічна технологія”, “технологізація”, “фундаменталізація освіти у ЗВО” та аналізу їх взаємозв’язків у контексті професійно-педагогічної підготовки.

Обґрунтовано, що фундаменталізація освіти як провідний дидактичний принцип, шляхом поглиблення загальнонаукової та професійної підготовки, реалізації контекстної моделі навчання, зорієнтована на всебічний розвиток майбутніх фахівців як особистостей та як професіоналів.

**Ключові слова:** дидактична концепція вищої освіти; педагогічна технологія; технологізація; фундаменталізація освіти у ЗВО.

**Літ. 10.**

**Vanda Vyshkivska**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy Department, Pedagogical Faculty Ukrainian State University named after Mykhaylo Drahomanov  
**Oksana Patlaichuk**, Ph.D. (Philosophy), Associate Professor, Associate Professor of the Psychology, Philosophy and Social and Humanitarian Disciplines Department, Admiral Makarov National University of Shipbuilding  
**Anastasiia Kinash**, Ph.D. (Physical and Mathematical Sciences), Associate Professor, Head of the Information Technologies and Innovations Department, Ukrainian-American Concordia University

### **TECHNOLOGIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION AS A MEANS OF FUNDAMENTALIZATION OF HIGHER EDUCATION**

The article examines the issues of technologization of the learning process as a means of fundamentalization of higher education, as a leading principle of learning in the higher education system. The study is based on the disclosure of the essence and content of such definitions as “pedagogical technology”, “technologicalization”, “fundamentalization of education in higher education institutions” and the analysis of their interrelationships in the context of professional and pedagogical training.

In the content aspect, the fundamentalization of education means the targeting of education on system-forming, methodologically significant knowledge that reflects modern features of science and forms the basis of human culture, contributes to the formation of a high level of intellectual and emotional and moral culture of the future specialist.

It has been proven that fundamentalization as a process puts forward a number of requirements for the organization of the education process: the inclusion of scientific research in the individual educational trajectories of students, the practical participation of representatives of real sectors of the economy and academic institutions in the implementation of educational and professional programs; the use of modern hybrid forms of organization of the scientific and educational process. Contextual learning is defined as the most productive didactic form of fundamentalization of professional and pedagogical education.

Technologization of the educational process is considered as one of the indicators of the quality of the organization of the educational process, which ensures its economic efficiency and humanistic focus; as a modern basis for the modernization of

*professional training in a higher education institution, which involves directing the educational process to its optimization and rationalization. In this context, it acts both as a norm for the design of the educational process and as a set of methodological, didactic, psychological, intellectual, informational and practical actions, operations, methods, steps of the participants of educational relations, which must guarantee the achievement of the set educational goals, specially designed for a given purpose and freedom of their conscious choice.*

**Keywords:** didactic concept of higher education; pedagogical technology; technologization; fundamentalization of education in higher education institutions.

**П**остановка проблеми. Однією з актуальних проблем сучасної безперервної професійної освіти є подолання суперечності у співвідношенні фундаменталізації та професіоналізації знань, що найбільш яскраво відображає його спрямованість. Сьогодні стала очевидною необхідність глибинних перетворень теоретико-методологічної складової загальнонаукової та професійної підготовки студентів, і відповідно – переходу від оволодіння професійними знаннями до опанування теоретико-методологічних засобів професійної діяльності. Така реальність актуалізує проблему фундаменталізації процесу професійної освіти, яка, своєю чергою, сприяє становленню майбутнього спеціаліста як: суб'єкта професійного буття, особистості, індивідуальності відповідно до професійної “Я-концепції”.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Професійно-педагогічну підготовку фахівців досліджували О. Абдуліна, І. Зязюн, Н. Кузьміна, Н. Ничкало та інші. Проблеми розвитку загальної методології професійної освіти були предметом наукового інтересу В. Євтуха, О. Дубасенюк, В. Курила, Н. Ничкало, С. Сисоевої та ін.

Фундаменталізація освіти у вищій школі була предметом багатьох наукових розвідок О. Сергєєва. Проблеми фундаменталізації змісту навчального предмету з позиції професійно-орієнтувальної функції досліджував О. Читалін.

Особливості й передумови технологізації навчання проаналізовані в роботах таких зарубіжних учених, як Б. Блум, Дж. Керрол, Г. Гейс, В. Коскареллі й ін. Розробкою науково-методологічних засад педагогічної технології займалися Ю. Бабанський, В. Беспалько, Т. Габай, О. Довженко, О. Гребенюк, В. Давидов, М. Кларін, В. Монахов, Г. Селевко та ін.

Технологізацію як механізм упровадження педагогічних технологій у систему діяльності загальноосвітнього закладу й вищої школи досліджували Ю. Бабанський, В. Беспалько, В. Бондар, М. Кларін, О. Пехота, С. Прийма, Г. Селевко й ін.

Водночас недостатньо дослідженим залишається питання пошуку шляхів і засобів фундаменталізації вищої освіти як одного з провідних напрямів її модернізації.

**Метою статті** є аналіз сучасних поглядів на проблему фундаменталізації професійно-педагогічної підготовки у ЗВО засобами технологізації освітнього процесу; визначення ключових характерис-

тик процесу технологізації у контексті інноваційної спрямованості освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Глобальні тенденції, характерні для освітніх систем більшості країн світу, у тому числі й для України, означені:

- вирішення проблеми загальнодоступності вищої освіти;

- залученням різних джерел фінансування (приватних джерел, спонсорських коштів, фінансових коштів підприємств-роботодавців та ін.);

- посиленням теоретичних досліджень щодо розробки та реалізації педагогічної парадигми, заснованої на засадах гуманістичного, особистісно-орієнтованого, соціо-культурного підходів;

- удосконаленням структури вищої освіти, у тому числі створенням об'єднань університетів, розвитком університетських комплексів, системи додаткової професійної освіти для надання різноманітних освітніх послуг і задоволення освітніх потреб різних верств населення;

- удосконаленням традиційних освітніх моделей, збільшенням частки нових освітніх технологій, що ґрунтуються на використанні дистанційних, активних, індивідуальних форм навчання; збільшенням самостійної роботи студентів, залученням їх до самостійних наукових досліджень;

- розвитком інформаційної культури як викладачів, так і студентів, підвищенням ефективності освітнього процесу на основі інформаційно-телекомунікаційних технологій.

Цілком очевидно, що нова, гуманістична, суб'єктно-світоглядна парадигма професійної освіти за своєю спрямованістю пов'язана з професійно-особистісним розвитком суб'єкта освіти для самореалізації у майбутній професійній діяльності. З позицій особистісно орієнтованої освіти очікуваний результат професійної освіти як соціального інституту полягає не тільки у підготовці спеціаліста як професіонала, а й у формуванні його ідеалів, системи цінностей, світогляду, потреби реалізації як громадянина суспільства, можливостей продуктивної взаємодії з навколишніми людьми [9].

Означена аксіома вимагає більш уважного ставлення науковців до проблеми системи дидактичних принципів як основних положень, вихідних ідей, що визначають зміст, організацію та реалізацію освітнього процесу відповідно до законів, характерних для нього.

В. Лозова зосереджується на принципах: науковості; системності й послідовності; доступності ви-

кладання; міцності знань, умінь і навичок; модульності; індивідуалізації; диференціації; професійної спрямованості навчання; оптимальності [5]. При цьому вчена акцентує на необхідності їх комплексного застосування.

Своєю чергою, А. Коржуєв, Ф. Науменко та В. Попков наголошують на пріоритетності для вищої школи принципу професійної спрямованості, який вже з молодших курсів передбачає включення до програми навчання предметів, що забезпечують студентів професійними фундаментальними знаннями, акцентує на необхідності оволодіння практичними способами діяльності та виробничої практики.

Близькою до наведеної є позиція А. Кондратюка, який особливо виокремлює принцип зв'язку теорії та практики як основоположний щодо формування досвіду здійснення професійної діяльності майбутніми фахівцями.

Аналіз підходів науковців до обґрунтування системи принципів навчання у ЗВО засвідчив, що при їх виокремленні важливо враховувати таке:

- у вищій школі вивчаються не основи наук, а сама наука у розвитку;
- змінюється характер самостійної роботи студентів: вона стає дедалі більше навчально-дослідницькою;
- для ЗВО характерним є зближення навчально-дослідницької роботи студентів з науковою роботою викладачів;
- у ЗВО провідною на сьогодні, стає ідея професіоналізації у викладанні всіх наук.

Відповідно, сучасна дидактична концепція вищої освіти будується на таких принципах:

1. Гуманістичної спрямованості процесу навчання. Для його реалізації необхідно переглянути поняття “фундаментальна освіта”, вклавши в нього новий зміст, який передбачає включення основного базису знань наук про людину, суспільство, їх взаємодію, а також необхідність формування системного мислення, що дозволяє уявляти світ як цілісність.

2. Гуманітаризації вищої освіти. Зазвичай її пов'язують із запровадженням донавчального плану гуманітарних дисциплін, при цьому пропонують дисципліни, далекі від професійної діяльності майбутнього спеціаліста. Але це – тільки зовнішня сторона гуманітаризації. Сутність її насамперед полягає у формуванні культури мислення, творчих здібностей студента на основі глибокого розуміння історії культури, релігії, всієї культурної спадщини людської цивілізації. Реалізація принципу спрямована на відмову від “технократичного мислення”, для якого не існує категорій моральності, совісті, людської гідності.

3. Відповідності змісту вищої освіти сучасним досягненням та прогнозованим тенденціям розвитку науки та виробництва.

4. Оптимізації навчальної діяльності, що передбачає оптимальне поєднання фронтальних, групових та індивідуальних форм організації навчальної діяльності студентів, ефективне використання ними самостійної роботи, раціональне застосування сучасних методів та засобів навчання на різних етапах професійної підготовки.

5. Професійної спрямованості навчання у ЗВО, що передбачає відповідність результатів підготовки фахівців вимогам, які пред'являються конкретно професійною сферою діяльності для забезпечення конкурентоспроможності [9].

Важливо усвідомлювати, що система і зміст дидактичних принципів залежать від специфіки закладу освіти, вікових особливостей суб'єктів навчання, їхньої професійної спрямованості.

До наведеного комплексу принципів, необхідно, на нашу думку, додати принцип фундаменталізації навчання, який, як зауважує О. Сергєєв, є одним із провідних сучасної багаторівневої освіти. Принцип фундаменталізації охоплює поглиблену фундаментальну наукову підготовку в межах конкретної спеціалізації та забезпечує перехід від дисциплінарно-інформаційного підходу до міждисциплінарного знання [10, 6].

О. Голубєва і А. Суханов вважають фундаментальною освіту, яка становить процес нелінійної взаємодії людини з інтелектуальним середовищем, що збагачує її внутрішній світ і завдяки цьому визріває для примноження потенціалу самого середовища. Фундаментальні знання визначаються ними як стрижневі, системоутворювальні, методологічно важливі, що стосуються істотних, первинних сутностей явищ і процесів.

Як концептуальну основу сучасних освітніх реформ і дидактичний принцип розглядає феномен фундаменталізації освіти С. Гончаренко [1, 2]. При цьому вчений зауважує, що фундаменталізація передбачає реалізацію принципово нових цілей, змісту і технологій навчання, що забезпечуватимуть нову якість пізнання, мислення, нову якість освіченості.

3-поміж основних критеріїв ефективності фундаменталізації навчання С. Гончаренко називає:

- особистісну спрямованість та зорієнтованість навчання на розвиток у студентів системного теоретико-методологічного мислення;
- розвиток досвіду самостійної творчої діяльності;
- результативність розвитку методологічної, інтелектуальної, креативної та інформаційної культури суб'єктів навчання [1, 2].

У науковій літературі трапляються й інші критерії ефективності фундаменталізації професійної освіти у ЗВО. На особливу увагу, на наше переконання, заслуговують такі:

- наявність у ЗВО функціональної структурно-



змістової моделі фундаменталізації освітнього простору та освітнього середовища;

– сформованість дидактичної системи формування у студентів актуального, системного, цілісного теоретико-методологічного знання за напрямками професійної підготовки;

– реалізація переходу від “підтримувального” навчання до “випереджальної” освіти, змістовну основу якої становлять фундаментальні науки;

– залученість студентів до проєктної науково-дослідницької творчої діяльності для формування умінь та навичок проведення локальної апробації та розвитку актуальних наукових ідей, концепцій, теорій;

– інформаційна демонстрація студентами фундаментального, цілісного, системного теоретико-методологічного знання за напрямками професійної підготовки;

– сформованість у студентів методологічної культури [5; 7].

Як бачимо, фундаменталізація професійної освіти виконує дві функції: формування особистісних моделей професійного буття з урахуванням професійного менталітету; формування цілісного системного теоретичного та методологічного знання для розвитку професійної діяльності у зв’язку з об’єктивною і суб’єктивною необхідністю впровадження сучасних технологій. Це дає змогу суб’єктові професійної діяльності обґрунтувати її актуальність з погляду сучасної науки структуру, логічну організацію, принципи, форми, технології, методи, засоби, способи.

У контексті досліджуваного питання за доцільне вважаємо зауважити, що у професійній освіті вже тривалий час дискутується проблема співвідношення фундаментальності та прикладного характеру вищої освіти. Нині вона вдало розв’язується шляхом поєднання фундаментальної та прикладної освіти, до якого призвело чітке усвідомлення того факту, що професійні знання та здібності формуються і розвиваються на фундаментальних ідеях, а не на певному ситуативному матеріалі, актуальність якого є досить короткочасною. Насамперед це позначилося на фундаменталізації змісту освітньо-професійних та освітньо-наукових програм різних ступенів підготовки, яку було забезпечено шляхом реалізації міждисциплінарного підходу зі збалансованим представленням гуманітарного компонента у підготовці фахівців будь-яких напрямів. Адже сучасному фахівцю доводиться розв’язувати проблеми у площині різних предметних областей, співвідносити науково-технологічні рішення зі складною картиною ціннісних орієнтацій у суспільстві, оцінювати реальні та потенційні ризики певних професійних рішень.

Таким чином, фундаменталізацію освіти треба віднести до найважливіших особливостей перспективної системи освіти, яка має здійснюватися на основі гармонійної єдності її природничо-наукової

та гуманітарної складових. Сприяє фундаменталізації професійної освіти і можливості забезпечувати на освітньо-професійних програмах різних ступенів підготовки досить потужну теоретичну базу знань, якісну загальноосвітню підготовку та широту професійного кругозору, потенційних професійних можливостей. Тим самим для молоді формуються передумови до постійної, безперервної освіти, здобуття нових спеціальностей та кваліфікацій.

Вище викладене зобов’язує наголосити, що найбільш оптимальною є освіта, яка базується на єдності фундаментальності і професійної спрямованості навчання, завдяки якій майбутній фахівець у процесі навчання зможе отримати необхідні для самоосвіти фундаментальні базові знання, сформовані в єдину світоглядну наукову систему на основі сучасних уявлень про науку та її методи. Ми вважаємо, що цей похід дасть змогу у процесі навчання отримати необхідні знання не тільки зі спеціальності, обраної випускником, а й з усього комплексу пов’язаних з нею наук, включаючи природничі та гуманітарні знання, що формують не тільки професійні навички, а й особисті потреби, відповідальність фахівця перед наукою та людством, перед довкіллям.

Найбільш продуктивною дидактичною формою фундаменталізації професійно-педагогічної освіти є контекстне навчання.

Як доводить І. Марчук, контекстне навчання поєднує предметний і соціальний зміст майбутньої професійної праці, тим самим забезпечуючи умови для трансформації навчальної діяльності студента у професійну діяльність фахівця [6, 10]. Відтак, контекстне навчання – це спосіб реалізації динамічної моделі руху діяльності студентів від власне навчальної діяльності (наприклад, у формі лекції) через квазіпрофесійну (ігрові форми) та навчально-професійну до власне професійної [2].

При цьому фундаменталізація професійної освіти вимагає активної технологізації процесу навчання, яка через ідею керованості (проєктування процесу навчання) шляхом чіткого визначення навчальних цілей, максимально точного обґрунтування критеріїв їх досягнення та оцінки результатів, наявності точного опису умов, за яких результати можуть бути досягнуті, наявності оперативного зворотного зв’язку і можливості покрокового коригування, покликана забезпечити його результативність. Водночас технологічний підхід дає підставу ще раз наголосити на дидактичному принципі цілісності освітнього процесу.

Аналіз науково-педагогічної літератури (О. Дубасенюк, В. Курило, Г. Щука та ін.) засвідчує, що термін “педагогічна технологія” трактувався та трактується по-різному. Педагогічну технологію визначають як область знань про проєктувальну діяльність (як метод пізнавальної та управлінської діяльності), що дає змогу, використовуючи мову технологічних

процедур, представляти педагогічний задум у формі проєкту, який може бути реалізований в освітній практиці [3; 4].

У більш широкому значенні освітня технологія складається з:

- проєктування і подання запланованих результатів навчання;
- створення та використання засобів діагностики навчальних досягнень у предметних галузях;
- набору моделей навчання, засобів та методів активізації пізнавальної діяльності;
- критеріїв вибору оптимальної моделі для конкретних умов навчання;
- широкого використання комп’ютерної і аудіовізуальної техніки, активних форм навчання, сучасної організації освітнього процесу і самостійної роботи.

Технологізація дає можливість передбачати результати й керувати освітніми процесами; аналізувати й систематизувати на науковій основі наявний практичний досвід і його використання; зменшувати вплив суб’єктивних факторів; оптимально використовувати наявні ресурси; вибирати найефективніші й розробляти нові освітні технології та моделі [7].

Об’єктами технологізації в освітній діяльності мають бути: цілі; зміст; організаційні способи сприйняття, переробки та подання інформації; форми взаємодії суб’єктів освітньої діяльності, процедури їх особистісно-професійної поведінки, самоврядування і творчого розвитку. Продуктами ж можуть виступати особистісні соціально й професійно значущі алгоритми та стереотипи поведінки, які визначають успішність і конкурентоспроможність випускників [7].

Узагальнюючи, можна зауважити, що:

- сучасні технології навчання є способом реалізації системного підходу до проєктування, реалізації, оцінки, корекції ходу та результатів процесу навчання;
- застосування педагогічних технологій спрямоване на отримання гарантованих результатів та подальшого відтворення процесу навчання. У вітчизняній дидактиці проблема результативності (ефективності) навчання активно розробляється на основі багатьох факторів: психології учіння, проблемної теорії управління, концепцій алгоритмізації навчання, управління пізнавальною діяльністю, оптимізації навчання, наукової організації педагогічної праці;
- технологізація навчання орієнтована на таку побудову освітнього процесу, яка стимулює студентів брати активну участь у навчальній діяльності, пробуджує їхню допитливість і креативність [8]. У результаті, при взаємодії зі змістом навчання, відбувається внутрішній, власне перетворювальний процес, заснований на певній дидактичній теорії, що відповідає нинішнім тенденціям розвитку вищої освіти в аспекті стандартизації її змісту, забезпечення інтегративної функції, демократизації та гума-

нізації; розвитку технологічного мислення, умінь майбутніх фахівців алгоритмізувати, стандартизувати власну пізнавальну діяльність.

**Висновки.** Отже, технологізацію можна розглядати як основу модернізації професійної підготовки в закладі вищої освіти, що передбачає ефективне перетворення освітнього процесу у ЗВО, його спрямування на оптимізацію та раціоналізацію, активне проєктування та реалізацію технологій індивідуального і професійного розвитку у професійній діяльності. Модернізація сучасної освіти неможлива без її фундаменталізації, яка визначає: високий рівень розвитку педагогічної науки, сформованість науково-педагогічних шкіл, їх взаємодію з представниками суміжних наук; практико-орієнтованість професійної підготовки і освітньої думки, її спрямованість на забезпечення єдності освітніх традицій; розвиненість наукових досліджень у вищій школі, наявність у ЗВО результативних інновацій змістовного, методичного та організаційного характеру тощо.

Відтак, у системі багаторівневої підготовки у вищій школі, у новій парадигмі освіти чітко означеним має залишатись курс на її фундаменталізацію, збереження цілісності освітнього процесу та спрямованість на задоволення інтелектуальних і соціально-професійних інтересів особистості, на збереження й підтримку динамічного інноваційного розвитку освітньої сфери, що, своєю чергою, стане запорукою стабільного соціального та економічного розвитку країни.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С.У. Фундаменталізація освіти як дидактичний принцип. *Шлях освіти*. 2008. № 1. С. 2–6.
2. Дем’яненко Н. Теорія і практика контекстного навчання: освітній простір педагогічної магистратури. *Рідна школа*. 2013. № 3. С. 12–16.
3. Дубасенюк О.А. Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: навчальний посібник / Житомир. держ. пед. ун-т. Житомир, 2001. 384 с.
4. Курило В.С., Щука Г.П. Можливості оптимізації науково-дослідної роботи студентів. *Освіта та педагогічна наука*. 2016. № 1 (164). С. 5–12.
5. Лекції з педагогіки вищої школи: навчальний посіб. / за ред. В.І. Лозової. Харків: “ОВС”, 2006. 496 с.
6. Марчук І.П. Формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”. Запоріжжя, 2009. 20 с.
7. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / С. Сисоєва, М. Алексюк, П. Воловик, О.І. Кульчицька, Л. Сігасва, Я. Цехмістер та ін.; за ред. С. Сисоєвої. Київ: ВІПОЛ, 2001. 502 с.
8. Ребуха Л.З. Інноваційні процеси вищої школи: технологічний аспект. *Теорія і практика розвитку наукових знань: матеріали II міжнар. наук.-практ. конф.* (Київ, 28–29 груд. 2017 р.). Київ: МЦНД, 2017. Ч. III. С. 35–36.
9. Рейзенкінд Т.Й. Класифікація принципів дидактики у професійній освіті. *Педагогічні науки*. 2002. Вип. 11. С. 132–140.

## ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ ПІДРУЧНИКІВ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ЧИТАННІ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗВО

10. Сергеев О.В. Фундаменталізація освіти у вищій школі. *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі* : зб. наук. пр. Кривий Ріг : Вид. відділ НметАУ, 2005. С. 4–7.

### REFERENCES

1. Honcharenko, S.U. (2008). Fundamentalizatsiia osvity yak dydaktychny pryncyp [Fundamentalization of education as a didactic principle]. *The way of education*. No. 1. pp. 2–6. [in Ukrainian].
2. Demianenko, N. (2013). Teoriia i praktyka kontekstnoho navchannia: osvithnii prostir pedahohichnoi mahistratury [Theory and practice of contextual learning: the educational space of the pedagogical master's degree]. *Native school*. No. 3. pp. 12–16. [in Ukrainian].
3. Dubaseniuk, O.A. (2001). Tekhnolohii profesiino-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv: navchalnyi posibnyk [Technologies of professional and pedagogical training of future teachers: study guide]. Zhytomyr, 384 p. [in Ukrainian].
4. Kurylo, V.S. & Shchuka, H.P. (2016). Mozhlyvosti optymizatsii naukovy-doslidnoi roboty studentiv [Possibilities of optimization of students' scientific research work]. *Education and pedagogical science*. No. 1 (164). pp. 5–12. [in Ukrainian].
5. Leksii z pedahohiky vyshchoi shkoly [Lectures on higher school pedagogy]. *Tutorial*. (Ed.). V.I. Lozova. Kharkiv, 2006. 496 p. [in Ukrainian].
6. Marchuk, I.P. (2009). Formuvannia profesiinykh yakosti maibutnoho sotsioloha u protsesi kontekstnoho navchannia

[Formation of professional qualities of the future sociologist in the process of contextual learning]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Zaporizhzhia, 20 p. [in Ukrainian].

7. Pedahohichni tekhnolohii u neperervnii profesiinii osviti [Pedagogical technologies in continuous professional education]. *Monograf*. S.O. Sysoieva, M. Aleksyuk, P.M. Volovyk, O.I. Kulchytska, L.S. Sihaieva, Ya.V. Tsekhmister et al; (Ed.). S.O. Sysoieva. Kyiv: V1P0L, 2001. 502 p. [in Ukrainian].

8. Rebukha, L.Z. (2017). Innovatsiini protsesy vyshchoi shkoly: tekhnolohichni aspekt [Innovative processes of higher education: technological aspect]. *Teoriia i praktyka rozvytku naukovykh znan: materialy II mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (Kyiv, 28–29 hrud. 2017 r.). – *Theory and practice of scientific knowledge development: materials of the 2nd international science and practice conf.* (Kyiv, December 28–29, 2017). Kyiv, Part. III. pp. 35–36. [in Ukrainian].

9. Reizenkind, T.Y. (2002). Klasyfikatsiia pryntsyviv dydaktyky u profesiinii osviti [Classification of principles of didactics in professional education]. *Pedagogical sciences*. Vol. 11. pp. 132–140. [in Ukrainian].

10. Serhieiev, O.V. (2005). Fundamentalizatsiia osvity u vyshchii shkoli [Fundamentalization of education in higher education]. *Theory and teaching methods of fundamental disciplines in higher education: coll. of science works*. Kryvyi Rih, pp. 4–7. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.04.2023

УДК 378: 047.22(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282780>

*Галина Задільська, кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри практики англійської мови і методики її навчання  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

## ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ ПІДРУЧНИКІВ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ЧИТАННІ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗВО

У статті розглядається питання, що стосується загальної характеристики інішомовної компетентності у читанні, його видів, цілей формування комунікативного читання у майбутніх вчителів іноземних мов при використанні автентичних підручників. Вказується на необхідність вдосконалення комунікативних вмінь та навичок студентів-філологів ЗВО з англійської мови шляхом використання лінгвокраїнознавчого матеріалу для читання. Обґрунтовано особливості формування вмінь англомовного читання студентів, ефективність і доцільність практичного застосування передтекстових, притекстових та післятекстових вправ для читання на заняттях з англійської мови. Доведено, що навчання іноземної мови з використанням автентичних підручників сприяють розвитку творчого підходу до усного мовлення та розвитку логічного мислення у студентів.

**Ключові слова:** комунікативне читання; лінгвокраїнознавчий матеріал; передтекстові, притекстові та післятекстові вправи для читання; автентичні підручники; творчий підхід до усного мовлення; логічне мислення.

*Лім. 14.*

*Halyna Zadiliska, Ph.D. (Philology), Associate Professor of the English Practice Methods of its Teaching Department, Faculty of Ukrainian and Foreign Philology of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

## THE USE OF AUTHENTIC TEXTBOOKS IN ENGLISH READING COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION FOR UNIVERSITY STUDENTS OF LINGUISTIC DEPARTMENTS

The article deals with the problem of English reading communicative competence formation of university students of linguistic departments. The general characteristics of communicative competence in English reading have been given. The aims of its formation have been defined. The special aspects of reading skills' formation for university students, who study the English

language, have been determined. The efficiency and necessity of modern educational approaches usage at the foreign language classes have been substantiated. New methodological approaches in the development of communicative competence in reading have been described. The possibilities of their usage in the current conditions of the educational process have been analyzed. The worthwhile aspects which should be included in the process of developing foreign language communicative competences among university students of linguistic departments have been considered.

The article states that the effectiveness and expediency of using modern pedagogical methods of teaching a foreign language, the use of various forms and types of interactive learning, the use of Internet resources, authentic textbooks and Internet services comprehensively contribute to the formation of English communicative competence in students' reading. Modern approaches to teaching reading stimulate cognitive processes and form students' mental lexicon. The article indicates on the role of the use of authentic textbooks with pre-reading, while-reading and post-reading exercises as one of the means by which university students of linguistic departments develop creative abilities and logical thinking. The article states that the experience of using authentic textbooks also helps the students in future academic activities, language fluency and confidence when communicating with foreign students who are studying English. In order to choose a basic authentic textbook for learning English for a teacher, it is necessary to conduct a test control to determine the level of the English language of each student in particular. The article proves that the use of the materials related to the country the language of which is studied for reading by university students of linguistic departments activates language and speech material in the English language communication, develops their creative abilities and skills and broadens their outlook. The linguistic and cultural approach to teaching English provides students with a solid foundation for intercultural interaction and is aimed at educating students in the culture of speech and professional communication.

**Keywords:** communicative reading; the materials related to the country the language of which is studied; pre-reading, while-reading and post-reading exercises; authentic textbooks; creative approach to oral speech; logical thinking.

**П**остановка проблеми. Методика навчання іноземних мов студентів ЗВО першої чверті ХХІ ст. містить у своїй основі принцип комунікативності, що реалізується побудовою процесу навчання для реальної комунікації. Остання забезпечується формуванням у студентів іншомовної компетенції. Її зміст зумовлений такими видами компетенцій, як мовна, мовленнєва і соціокультурна.

Читання як вид мовленнєвої діяльності набуває все більш комунікативного характеру. У студентів формуються вміння ознайомлювального та вивчаючого читання. Перше має на меті одержання основної інформації, друге ж – повної.

Базовою метою навчання англійської мови студентів-філологів у ЗВО є створення умов для вільної комунікації на основі прочитаної і сприйнятої ними інформації. Питання ж про формування англомовної комунікативної компетенції у читанні студентів мовних спеціальностей ЗВО з огляду на використання автентичних підручників є надзвичайно актуальним.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Формування компетенції у читанні завжди було ключовим завданням для методики викладання іноземних мов. Вітчизняні та зарубіжні методисти, зокрема Г. Барабанова, О. Гришина, Ю. Кажан, Л. Лазаренко, С. Мусійчук, І. Шостак, А. Rieder, F. Smith, W. Catherine та інші використовували різні підходи до навчання іншомовного читання [1; 3; 6–9; 12–14]. Важливо у цьому зв'язку наголосити на актуальності сучасних підходів з огляду на інформаційно-комунікаційні технології. Адже на сьогоднішній день вони впливають на наше життя значною мірою, формуючи інтелектуальний потенціал кожного з нас. Комунікативна складова є основним аспектом у формуванні навички англомовного читання.

**Метою** цієї статті є теоретичне обґрунтування формування англомовної комунікативної компетен-

ції у читанні студентів мовних спеціальностей ЗВО, аналіз практичного досвіду формування англомовної комунікативної компетенції у читанні студентів мовних спеціальностей за допомогою використання автентичних підручників.

**Виклад основного матеріалу.** Читання як рецептивний вид мовленнєвої діяльності базується на розпізнаванні графічних одиниць тексту. Під час роботи з текстом розрізняють техніку читання і розуміння того, що читається. У нашій статті ми розглядатимемо процес отримання інформації з тексту та її розуміння. Адже базовою метою читання є декодування необхідної інформації й її усвідомлення.

Зауважимо, що розрізняють такі види читання: пошукове, оглядове, детальне, інформативне читання, комунікативне, аналітичне, синтетичне, перекладне і безперекладне читання, підготовлене, не-підготовлене, тренувальне, контрольне тощо [1, 30].

Найкращим способом забезпечити студентів новітньою інформацією для формування англомовної комунікативної компетенції у читанні є, звісно, використання Інтернет-ресурсів. Це незмінна допомога сучасному викладачеві поряд зі збільшенням мотивації до вивчення іноземної мови у студентів [5].

Розглянемо комунікативне читання в системі інноваційного навчання на практичних заняттях з англійської мови у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка.

Зауважимо, що ми використовуємо автентичні підручники видавництва Pearson. Зокрема, New Language Leader (Intermediate [10] – для перших та других курсів, Upper Intermediate [11] – для третіх і четвертих). То ж приклади вправ для читання також наведені з підручника New Language Leader (Intermediate). Зазначимо, що всі тексти у цьому підручнику є автентичними і відповідають темам у блоці. Вони – сучасні й інформативні, містять соціокультурний потенціал.

Систематизована робота з автентичними текстами є засобом підвищення мотивації до вивчення англійської мови як навчального предмету. Доцільність використання автентичних підручників на практичних заняттях проявляється у мовній розкутості та впевненості при спілкуванні на будь-яку тематику. Адже студент підсвідомо налаштований на професійності навчання мови та культури мови-носія.

У всіх автентичних підручниках присутня міжкультурна складова, яка і є тим фактором, що мотивує студентів до навчання. Студент розуміє, що він є одним із групи здобувачів освіти у світі, що вивчають англійську мову з того самого автентичного підручника. Тому й використання автентичних підручників є одним із засобів, завдяки яким студенти швидше адаптуються під час продовження отримання освіти за кордоном.

Отож, перейдемо до вправ, які використовуються студентами з автентичного підручника *New Language Leader (Intermediate)* [10]).

Важливо перед комунікативним читанням зацікавити та привернути увагу до читання. Для цього виконуються *передтекстові* вправи, в основному, на сприйняття змісту. Вони також спрямовані на створення комфортного психологічного середовища щодо подолання лексико-граматичних та лінгво-красназничих труднощів тексту. Наведемо декілька варіантів вправ такого типу:

1) 6a Divide these adjectives into two groups according to personality types.

6b Now divide these jobs into two groups according to personality types. Which adjectives from Exercise 6a do you think go with these jobs? Work with a partner and explain your choices [10, 7].

2) 1 Read the description of work placements. Then work with a partner and discuss the questions [10, 30].

3) 1 Think about objects in your home. Which do you think are particularly well designed? Why [10, 66]?

4) 2 Read the title of the article. How much do you know about the threat of asteroids? Work in small groups and share your information [10, 88].

*Прутекстові* вправи спрямовані на формування комунікативної установки на читання:

1) 7a Read the encyclopedia entry "Extroverts and Introverts" quickly and check your ideas in Exercise 6.

7b Read the text again. Are these statements true or false according to the text [10, 7]?

2) 2a Read Sachiko Suzuki's blog which includes four comments about work placements and answer the questions.

2b Inferring opinion. Read the blog again and decide who is the most likely to say the following: Azra (A), Tom (T), Sabrina (S) or Charlotte (C) [10, 30].

3) 2a Look at these extracts from an introduction to a design book. In which extract does the writer mention these things?

2b Read the extracts again and correct the statements below.

4) 3a Read the article quickly and put the topics below into the order they appear in the text.

3b Read the article again and make notes about the four topics.

3c Now work in pairs. Take it in turns to tell your partner about each of the topics without looking at the text.

4 Identifying facts. Read the article again and find two known facts and two things that are speculation [10, 88].

Варто вказати на те, що, згідно з теорією конструктивізму, в процесі читання відбувається активне поповнення словникового запасу. Так, студенти використовують певні когнітивні стратегії з метою здогадки про значення незнайомого слова. Зазначимо, що відбувається це лише у тому випадку, коли це слово необхідне для розуміння тексту. Решта незнайомих слів просто ігноруються з огляду на те, що вони не є важливими для розуміння цілісного тексту [12, 54].

У дослідженні процесів мовної обробки інформації необхідно враховувати взаємодію мовних структур з іншими когнітивними і концептуальними структурами. Адже мовні структури репрезентують у пам'яті людини навколишній світ, а тому і становлять його ментальні моделі.

З цього приводу вартою уваги є думка А. Рідера стосовно когнітивних стилів студентів. Їх є два – аналітичний і холистичний.

У представників аналітичного типу нові значення слова при когнітивній обробці інформації інтегруються у вже наявні фонди знань. Власне відбувається їхня реорганізація.

Представники холистичного типу ніколи не пов'язують нову лексичну одиницю із уже знайомими для них лексичними одиницями. Власне тому вони й висувають нові гіпотези щодо значення незнайомих лексичних одиниць [12, 55].

*Післятекстові* вправи спрямовані на розвиток умінь усвідомлення тексту як єдиного смислового цілого.

Варто зауважити, що мотивом читання як комунікативної діяльності є спілкування як репродуктивний вид мовленнєвої діяльності:

1) 8 Making connections. Work with a partner and choose five jobs. Discuss what personality types the jobs would attract and why. Then discuss your choices with another pair [10, 7].

2) 3 Which comment do you most agree with and why? Compare your choice with a partner.

3) 2c Reacting to the text. Which idea in the text is the most interesting? Why [10, 66]?

4) Can you think of any other ways of preventing asteroids hitting the Earth [10, 88]?

З вищезазначеного можна зробити висновок, що комунікативний підхід дає змогу студентів отримувати максимальну користь від процесу читання, а саме: вилучати базову інформацію з тексту, повертатися до незрозумілих лексико-граматичних одиниць, у психологічно комфортному середовищі засвоювати новий лексико-граматичний матеріал.

Для того, щоб формування англомовної комунікативної компетенції у читанні було ефективним, тексти мають бути не складними. Тому перш ніж обрати той чи той автентичний підручник для навчання студентів-філологів англійської мови, викладач, своєю чергою, проводить тести на визначення їхнього рівня володіння англійською мовою. Принагідно зауважимо, що контроль розуміння прочитаного, на нашу думку, має бути у формі тестів [4, 60].

Крім того у процесі навчання студентів викладач мусить поєднувати індивідуальну, парну і групову роботу. Особливу увагу, власне, потрібно акцентувати на важливості самостійної роботи студентів.

Студент, своєю чергою, має розвивати вміння працювати з додатковою літературою, зокрема, з довідковою, різноманітними словниками, тощо. Крім того, проявляти вміння прогнозувати і робити висновки, грамотно висловлювати свою думку щодо особистого ставлення до проблем, які обговорюються.

Для розвитку навичок читання також додатково до основного підручника використовуються тексти з художньої літератури, науково-популярні, суспільно-політичні тексти. Базова умова їхнього вибору – це новизна й інформативність.

Важливо звертати увагу також на національно-культурну спадщину народу, мова якого вивчається. Власне, набуття знань у лінгвокраїнознавчій сфері приводить студентів до досягнення ефективної мовленнєвої взаємодії між представниками певної мовної спільноти і її культури. Адже нерозуміння соціокультурної інформації іноді може заважати навіть більше, ніж незнайомі слова чи граматичні структури [6, 309].

Отож, лінгвокраїнознавство виступає лінгвістичною основою не лише основою лінгводидактики, але й перекладу. Адже для належного перекладу певного тексту чи його частини необхідно повністю збагнути всі відтінки значень слів. Це, своєю чергою, і розуміння підтексту, і поведінки та вчинків адресатів.

Лінгвокраїнознавство експлікує значення слів ширше. Відтак, спираючись на дані психолінгвістики, аналізує слово як образ, який включає низку асоціацій.

Попри те, що студенти, вивчають іноземну мову, вони і надалі є носіями власної культури, набувають нових знань про культуру, національні інтереси, звички носіїв мови, яку вони вивчають. І в кінцевому результаті вони стають носіями світової культури.

Програми з іноземних мов забезпечують комплексний підхід до проблем комунікації. Вони зорієнтовані на досягнення триєдиної педагогічної мети:

- 1) опанувати мову;
- 2) оволодіти культурою;
- 3) засвоїти методи комунікативної діяльності [2, 122].

Вищезазначені загальноприйняті цілі включають у себе оволодіння мовою, знання літератури і прилучення до культури. Всі вони взаємозалежні та однаково важливі.

Таке навчання демонструє зв'язок між носіями основних культурних цінностей. Знання іноземних мов – необхідна умова доступу до літературної скарбниці, для набуття індивідуального та колективного значення. Тому вони є основною передумовою для збагачення словникового запасу та відповідають вимогам сучасного суспільства [2, 123].

Успішність читання багато в чому залежить від індивідуальних особливостей учня. Зокрема, від сформованості мовленнєвого слуху, пам'яті, уваги та механізмів імовірного прогнозування.

Цікавими є наукові напрацювання Френка Сміта. Так, процес сприймання і розуміння тексту пов'язаний з мисленням і пам'яттю. Під час читання спершу читач виділяє в тексті окремі ланки, а потім він синтезує їх в єдине ціле. Сприймання інформації та її осмислення в ідеалі повинні відбуватись одночасно. Але у студентів якість сприймання інформації буває різною. Це залежить від їхніх індивідуально-психологічних особливостей. Дослідник вказує, що якість сприймання визначає характер і рівень розуміння тексту, його повноту, глибину і точність [13].

Процес впізнавання слів та здогадка про їх значення може проходити по-різному. Зорове сприйняття у процесі читання залежать також від лінгвістичних особливостей мовленнєвих повідомлень, власне від мовних та структурно-композиційних. А головне – від їх відповідності знанням та мовленнєвому досвіду здобувачів освіти [6, 310].

**Висновки.** Ефективність та доцільність використання сучасних педагогічних методів навчання іноземної мови, застосування різноманітних форм і видів інтерактивного навчання, використання Інтернет-ресурсів, автентичних підручників та Інтернет-сервісів комплексно сприяють формуванню англомовної комунікативної компетенції у читанні студентів. Сучасні підходи до навчання читання стимулюють когнітивні процеси і формують ментальний лексикон здобувачів освіти.

Використання автентичних підручників з передтекстовими, притекстовими і післятекстовими вправами є одним із засобів, завдяки якому у студентів-філологів проходить розвиток творчих здібностей і логічного мислення. Досвід використання автентичних підручників також допомагатиме здобувачам

## ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ ПІДРУЧНИКІВ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ЧИТАННІ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗВО

освіти в майбутній навчальній діяльності, мовній розкутості та впевненості при спілкуванні зі студентами-іноземцями, які вивчають англійську мову. Щоб обрати базовий автентичний підручник для вивчення англійської мови, викладач має провести тестовий контроль на визначення рівня англійської мови кожного студента зокрема.

Використання лінгвокраїнознавчого матеріалу для читання студентів-філологів активізують мовний і мовленнєвий матеріал в англомовній комунікації, розвивають їхні творчі здібності і навички, розширюють кругозір. Лінгвокультурний підхід до навчання англійської мови забезпечує студентам міцну основу міжкультурної взаємодії і спрямований на виховання у них культури мовлення та фахових комунікацій.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у подальших теоретичних дослідженнях та практичних розробках сучасних педагогічних технологій навчання студентів-філологів ЗВО англомовного читання. Зокрема, аналізом режиму читання з різними комунікативними цілями, розробці вправ на різні типи читання.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Барабанова Г.В. Когнітивно-комунікативна модель навчання професійно орієнтованого читання іноземною мовою в немовному вузі. *Іноземні мови*. 2004. № 1. С. 29–34.
2. Голотюк О.В. Підготовка вчителів іноземних мов в університетах Франції: монографія. Херсон: Айлант, 2009. 224 с.
3. Гришина О.А. Аналіз фахових наукових текстів для читання англійською мовою майбутніми інженерами. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія "Педагогічні та історичні науки"*. 2015. Вип. 126. С. 46–52. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped\\_2015\\_126\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped_2015_126_8).
4. Задільська Г.М. Сучасні педагогічні технології тестування з метою контролю рівня сформованості англомовної комунікативної компетенції студентів мовних спеціальностей ВНЗ у читанні. *Молодий вчений*. 2018. № 3.1 (55.1). С. 58–61.
5. Задільська Г.М. Формування компетенції читання у майбутніх вчителів англійської мови. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія "Педагогічні науки"*. 2022. № 1. С. 84–89.
6. Кажан Ю. Робота з текстами для читання в процесі вивчення німецької мови на базі англійської. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2016. № 3 (49). С. 300–311.
7. Лазаренко Л. Навчання читання іншомовних фахових текстів студентів економічних спеціальностей як фактор підвищення мотивації до навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 29. Т. 3. С. 140–144.
8. Мусійчук С.М. Розвиток навичок професійно орієнтованого читання на заняттях з іноземної мови у немовних ВНЗ. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2014. № 4. С. 114–117.
9. Шостак І.І. Формування у майбутніх фінансистів англомовної лексичної компетенції у процесі читання професійно орієнтованих текстів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2015. 261 с.

10. Cotton D., Falvey D., Kent S. *New Language Leader. Intermediate*. Pearson Education Limited, 2014. 176 p.

11. Cotton D., Falvey D., Kent S. *New Language Leader. Upper Intermediate*. Pearson Education Limited, 2014. 183 p.

12. Rieder A. Der Aufbau von Wortbedeutungswissen beim Lesen fremdsprachiger Texte: ausgewählte Fallstudien-ergebnisse. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*. 2004. № 33. S. 53–71.

13. Smith F. *Understanding Reading: A Psycholinguistic Analysis of Reading and Learning to Read*. 2012. 390 p. URL: <https://www.routledge.com/Understanding-Reading-A-Psycholinguistic-Analysis-of-Reading-and-Learning/Smith/p/book/9780415808293>

14. Catherine W. *Critical Reading in Language Education*. Oxford: Oxford University Press, 2004. 256 p.

### REFERENCES

1. Barabanova, H.V. (2004). Kohnityvno komunikatyvna model navchannya profesiyno oriyentovanoho chytannya inozemnoyu movoyu v nemovnomu vuзі [The cognitive-communicative model of teaching professionally oriented reading in a foreign language in the non-linguistic university]. *Foreign languages*, No. 1, pp. 29–34. [in Ukrainian].
2. Hryshyna, O.A. (2015). Analiz fakhovykh naukovykh tekstiv dlia chytannya anhliiskoiu movoiu maibutnimy inzheneramy [Analysis of professional scientific texts used for teaching reading future engineers]. *Scientific Proceedings of National pedagogical university after M.P. Dragomanov. Pedagogical and historical sciences*, Vol. 126, pp. 46–52. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped\\_2015\\_126\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped_2015_126_8). [in Ukrainian].
3. Holotyuk, O.V. (2009). Pidhotovka vchyteliv inozemnykh mov v universytetakh Frantsiyi [Training of foreign language teachers in French universities]. Kherson, 224 p. [in Ukrainian].
4. Zadiilska, H.M. (2018). Suchasni pedagogichni tekhnolohiyi testuvannya z metoyu kontrolyu rivnya sformovanosti anhlo-movnoyi komunikatyvnoyi kompetentsiyi studentiv movnykh spetsialnostey VNZ u chytanni [Modern pedagogical technologies of testing in the system of evaluating of university students of linguistic departments' English language communicative competence formation in reading]. *Young scientist*, No. 3.1 (55.1), pp. 58–61. [in Ukrainian].
5. Zadiilska, H.M. (2022). Formuvannya kompetentsiyi chytannya u maybutnikh vchyteliv anhliyskoyi movy [Reading competence formation of future teachers of the English language]. *Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi. Pedagogical sciences*, Vol. 1, pp. 84–89. [in Ukrainian].
6. Kazhan, Yu. (2016). Robota z tekstamy dlia chytannya v protsesi vyvchennya nimetskoji movy na bazi anhliyskoji [Working with texts for reading in the process of learning the German language on the basis of English]. *Higher and secondary school pedagogy*, No. 3(49), pp. 300–311. [in Ukrainian].
7. Lazarenko, L. (2020). Navchannya chytannya inshomovnykh fakhovykh tekstiv studentiv ekonomichnykh spetsialnostey yak faktor pidvyshchennya motyvatsiyi do navchannya [Teaching economics students reading professional texts as a factor of increasing learning motivation]. *Topical issues of humanitarian sciences*, Vol. 3, 29, pp. 140–144. [in Ukrainian].
8. Musiichuk, S.M. (2014). Rozvytok navychok profesiino oriyentovanoho chytannya na zaniattiakh z inozemnoji movoyu v nemovnykh VNZ [Development of the professional reading skills at the foreign language classes in non-linguistic universities]. *Bulletin of Vinnytsia politechnical institute*, No. 4, pp. 114–117. [in Ukrainian].

9. Shostak, I.I. (2015). Formuvannia u maibutnikh finansystiv anhlomovnoi leksychnoi kompetentsii u protsesi chytannia profesiino orientovanykh tekstiv [Formation of English language competence in future financial workers by means of reading professional texts]. *Candidate's thesis*. Odesa, 261 p. [in Ukrainian].

10. Cotton, D., Falvey, D. & Kent, S. (2014). *New Language Leader. Intermediate*. 176 p. [in English].

11. Cotton, D., Falvey D. & Kent S. (2014). *New Language Leader. Upper Intermediate*. 183 p. [in English].

12. Rieder, A. (2004). *Der Aufbau von Wortbedeutungswissen beim Lesen fremdsprachiger Texte: ausgewählte Fallstu-*

*dienergebnisse* [The development of word meaning knowledge when reading foreign language texts: selected case study results]. *Teaching and learning foreign languages*. No. 33, pp. 53–71. [in German].

13. Smith, F. (2012). *Understanding Reading: A Psycholinguistic Analysis of Reading and Learning to Read*. 390 p. [in English].

14. Catherine, W. (2004). *Critical Reading in Language Education*. Oxford, 256 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 02.05.2023

УДК 78.071.1(477):784.4(=161.2)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282827>

**Людмир Філоненко**, доктор філософії, доцент кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, голова Дрогобицького осередку НТШ (музикологічно-фольклористична комісія), член НСКУ  
**Володимир Устинов**, студент магістратури факультету початкової освіти та мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

#### ФОЛЬКЛОРИСТИЧНА СПАДЩИНА СИДОРА ВОРОБКЕВИЧА

Стаття висвітлює дослідницьку фольклористичну працю відомого українського композитора, педагога, священика, поета Сидора Воробкевича. Ретельно збираючи та досліджуючи фольклор, митець створив вагому працю "Наша народна пісня", де вперше застосував оригінальну класифікацію народнописаних жанрів. У статті здійснюється аналіз цього фольклористичного дослідження, яке на сучасному етапі допомагає охарактеризувати погляди буковинського композитора на народну творчість, як носія національних ідей та традицій.

**Ключові слова:** Сидір Воробкевич; фольклористична діяльність; народна пісня; танець; українські народні мотиви.

**Лит. 9.**

**Liudomyr Filonenko**, Doctor of Science (Philosophy), Associate Professor of the Music-Theoretical Disciplines and Instrumental Training Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Member of the National Union of Composers of Ukraine and Shevchenko Scientific Society  
**Volodymyr Ustynov**, Master's Degree Student of the Faculty of Primary Education and Art, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

#### THE FOLKLORE HERITAGE OF SYDIR VOROBKEVYCH

The article is devoted to highlighting the folklore heritage of the famous Ukrainian composer, teacher, priest, poet Sydir Vorobkevych (1836–1903). For the first time S. Vorobkevych heard the beauty of folklore treasures from the mouth of his grandparents, and from that time his admiration for Ukrainian folk art was formed.

The research activity of the artist in the field of folklore studies is highlighted; in particular his extensive work "Our Folk Song", which is still in great demand among scientists today. In this study the author gives high praise to folk songs, noting it as a source of studying the history of his nation. S. Vorobkevych's conviction, that the national song along with the national language is a proof of the unity of the Ukrainian nation, is becoming important at the present stage. Writing about the purpose of his folkloristic work, the composer mentioned that he collected folk treasures for his children and the descendants of all good people for the development of Ukrainian musical art and the sense of national identity of Ukrainians. The article is filled with S. Vorobkevych's own experience, his sincere feelings and love for folk art.

Carefully collecting the folklore of Bukovyna, S. Vorobkevych not only wrote it down, but also studied everyday life, folk traditions, customs and ceremonies with great interest and love. S. Vorobkevych considered Bukovyna folklore as an achievement of all-Ukrainian folk culture.

Admiration, recording and study of folklore samples were reflected in Vorobkevych's literary and musical works, his choral and piano works, and solos. S. Vorobkevych was one of the first in the western Ukrainian lands who took an interest in folk art and studied it.

**Keywords:** Sydir Vorobkevych; folklore activity; folk song; dance; Ukrainian folk motifs.



**П**остановка проблеми. 19 вересня 2023 р. минає 120 років від дня смерті Сидора Воробкевича. Цей видатний буковинець, священник за фахом і поет, драматург, композитор, музикант-педагог за покликанням, увійшов до історії української культури як засновник професійної музики на Буковині. Його літературну спадщину високо цінував Іван Франко, видавши збірку поезій митця під назвою “Над Прутом”. Різноманітні музичні твори Воробкевича, серед яких домінують високопрофесійні хорові твори, зайняли належну нішу в історії української класичної музики. Будучи палким прихильником “перемисьльської школи” (С. Воробкевич став фактично першим серйозним біографом М. Вербицького), буковинський музикант все ж зробив крок уперед, наближаючи свій хоровий доробок якомога ближче до народного. Ретельно збираючи та досліджуючи фольклор, митець створив вагому працю “Наша народна пісня”, де вперше застосував авторську оригінальну класифікацію народнопісенних жанрів.

Не менш вагомою є участь Воробкевича у розвитку музичного виховання – саме ним започатковано створення “Співаників”, які стали одними з перших посібників такого типу в Західній Україні.

Чималу долю праці митець доклав і до розвитку науки та шкільництва в Румунії, адже творив у багатонаціональній Буковині. Саме румуни і сьогодні вважають його одним із зачинателів їхньої професійної музичної культури: Воробкевич є автором першого підручника “Гармонії” румунською мовою. Йому належить серія співаників для румунських шкіл, обробок румунських та молдавських народних пісень.

**Аналіз останніх досліджень.** Відомості про композитора знаходимо у працях С. Людкевича, І. Франка, в музикознавчих дослідженнях М. Грінченка, А. Рудницького, М. Дитиняк, Б. Кудрика, З. Лиська, В. Витвицького, М. Білинської, Я. Сорочера, С. Процика та інших. Важливим словом про композитора є розділ Р. Мисько-Пасічник “І. Воробкевич” у книжці “Українська музична література”. Ч. 2. Кн. 1. Тернопіль, 2002. В останні два десятиліття інтенсивно над творчістю Воробкевича працювали і продовжують дослідження чернівецькі науковці: А. Кушніренко, О. Богославець, О. Залуцький, Я. Вишпінська, а також В. Процюк, С. Троян, О. Коменда і В. Заець.

На жаль, у радянські часи музична творчість Воробкевича в Україні пропагувалася вельми дозовано. Вийшли друком всього біля двох десятків його хорів та декілька речей для фортепіано. Друге видання монографії М. Білинської “С. Воробкевич” датується 1982-м роком. Тільки у 1996 р. народним артистом України, професором А. Кушніренко було видано збірку хорів, до якої увійшло понад 60 композицій С. Воробкевича; в 2003 р. – тим же упорядником

опубліковано другий випуск хорових творів композитора без супроводу (57 композицій).

**Мета статті** полягає у виявленні визначальної ролі фольклору у творчості С. Воробкевича, та значення його фольклористичної спадщини з погляду сучасності.

**Виклад основного матеріалу.** Будучи людиною невичерпної життєвої енергії з почуттям гордості, любові й віри у свій народ, він доклав багато зусиль та праці задля просвіти українського люду. А жив і творив Воробкевич у той період, коли буковинська земля перебувала у складі Австро-Угорської монархії. С. Воробкевич, поряд зі своїм однодумцем Ю. Федьковичем, всіма силами намагався протистояти обмеженості й консерватизму галицької та буковинської інтелігенції. Саме вони першими на Буковині заговорили до народу його рідною мовою.

Сидір (Ісидор) Воробкевич народився 5 травня 1836 р. в місті Чернівці (помер 19 вересня 1903 р.). Його батько – священник, був також відомим вчителем богослов'я, релігії та філософії у Чернівецькій гімназії. Сидір Воробкевич творив під псевдонімами: Данило Млака, Демко Маковійчук, Морозенко, Семен Хрін, Ісидор Воробкевич, С. Волох та інші [5, 158]. Осиротівши в ранньому віці, Сидір разом зі своїм братом Григорієм виховувався в Кіцмані у бабці Параскеви і дідуся Михайла, які навчили любити рідну мову, пісню та народ. Саме з уст своєї бабусі Сидір з дитинства чув чимало казок, народних пісень, оповідань, а дідусь поета був великим знавцем оповідей про героїчне минуле нашого народу, про козацтво та історію України. З цього часу й сформувався його захоплення фольклорним скарбам.

Сидір Воробкевич здобував освіту спочатку в Чернівецькій гімназії, згодом вступив до духовної семінарії, яку успішно завершив 1861 р. Від дитячих років у майбутнього митця проявлялася любов до музичного мистецтва, тож С. Воробкевич намагався отримати й музичну освіту, навчаючись приватно в професора Віденської консерваторії Франца Кренна [1, 7]. 1868 р. С. Воробкевич отримав звання викладача співу й регента хору, склавши іспит у Віденській консерваторії. Від 1867 р. почав займатися педагогічною діяльністю, викладаючи спів у Чернівецькій духовній семінарії та гімназії, а від 1875 р. – на богословському факультеті Чернівецького університету [1, 8]. Творча спадщина С. Воробкевича повниться літературними піснями й псалмами, хоровими творами, сольними піснями та оперетами, фортепіанними творами. Композитор творив музику на вірші Т. Шевченка, Ю. Федьковича, І. Франка, В. Александрі, М. Емінеску, В. Бумбака.

Семирічне перебування і праця С. Воробкевича в гуцульських селах (до 1867 р.) дозволило йому ще краще й глибше пізнати життя і побут буковинців. Саме спостереження й переживання за ці роки

знайшли своє відображення в літературній і музичній творчості Воробкевича.

Займаючись педагогічною працею, Сидір Воробкевич багато зусиль докладав до виховання молоді, укладав співаники для навчання у початковій школі, писав посібники для навчання теорії музики й співу. Перший такий збірник був опублікований у 1870 р. у Чернівцях і містить 20 пісень у двоголосному викладі. Тексти до цієї збірки уклад композитор під псевдонімом Данило Млака, а музичне оформлення автор підписував справжнім прізвищем С. Воробкевич (фольклорні зразки позначав як “напів народний”) [2, 160]. Пісні укладено за зростанням складності від найпростіших (які охоплюють діапазон кварта і квінти) до складних – з наявністю хроматизованих епізодів і модуляцій.

Працюючи водночас як поет і композитор, С. Воробкевич створив чимало віршів і пісень для дітей, серед яких особливо популярними стали “Рідна мова”, “То наші любі, високі Карпати”, “Веснянка”, “Осінь” тощо. Пройнявшись духом народної пісні, С. Воробкевич створив низку композицій, які через чудову мелодіку швидко прижилися серед народу і стали улюбленими (“Мово рідна”, “Над Прутом у лузі”, “Заграй ми, цигане старий”, “У горах Карпатах” та ін.).

За словами І. Франка, С. Воробкевич був одним з “перших жайворонків нової весни нашого народного відродження” [8, 114]. “Своєю піснею-поезією, – підкреслював І. Франко, – він кликав до нового життя народ карпатських околиць, вніс свою частку до будови українського мистецтва. Збагатив його не одним твором власної музи” [8, 114].

Хорові композиції С. Воробкевича, були особливо популярні наприкінці XIX – початку XX ст. За значного сприяння С. Воробкевича в 1899 р. було створено хорове товариство “Буковинський Боян”. Перші концерти “Бояна”, які відбулися у Вишніці й Кіцмані 12 і 14 липня 1899 р. саме й розпочиналися з композицій С. Воробкевича, а далі в програмі звучали твори М. Лисенка, В. Матюка, І. Біликовського і М. Копка. У часописі “Буковина” від 29 червня 1899 р. зазначалося: “Зрозумілою і близькою широким масам любителів музики була творчість І. Воробкевича. Тому так щиро і захоплено вітали на першому концерті “Бояна” хорові мініатюри композитора на власні тексти “Над Прутом” і “Сині очі” [9, 91].

С. Воробкевич одним із перших на західноукраїнських землях зацікавився народною творчістю. Надсилаючи декілька записів народних пісень з Буковини, в листі до Я. Головацького він повідомляв, що “є і в нашій зеленій Буковині багато прекрасних пісень, але ніхто не трудився до нині їх позбирати і сплести у маленький віночок” [3].

Дбайливо збираючи багатий фольклорний матеріал Буковини, С. Воробкевич записував його, з

великим інтересом і любов’ю вивчав побут, народні традиції, звичаї, а отже, глибше пізнавав життя буковинців. “Наша думка музикальна і наша коломийка, всі наші народні співи до серця вкладаються, як би там свою матінку мали” – висловився фольклорист. Але при цьому він зізнався, що виникали труднощі у визначенні пісень, які безпосередньо “народилися” на Буковині і тих, що походять з інших регіонів України. Зіставляючи власні записи з піснями М. Максимовича (М. Максимович “Малоросійские песни”. Москва, 1834), Вацлава з Одеська, Ж. Паулі, А. Єдлічки, Щасного Саламона, збірники, які свого часу Воробкевич пильно вивчав, він спостеріг, що “руська пісня з України, Поділля й Галичини не зважала на Дністер, не зважала на кордон, але перелетіла зозулькою сивою, зацвіла калиною червоною і в нашій Буковині, а пісенлюбний народ буковинський плекав її, як квітку з рідного поля, як дитину рідненьку, і казав: це наша пісня” [7, 15].

Такий, дуже важливий для фольклориста, висновок зміцнив його переконаність у тому, що буковинці, галичани й наддніпрянці мають спільну батьківщину, єдину мову та культуру. Буковинський фольклор С. Воробкевич розглядав як здобуток загальноукраїнської народної культури.

Фольклористична діяльність композитора не зводилась лише до популяризаторських і творчих завдань. Він один з перших на західноукраїнських землях заклав підвалини справді наукового вивчення народнопісенної творчості. Результатом довготривалої роботи фольклориста стала наукова розвідка “Наша народна пісня”, написана 1865 р. Українську народну пісню називав фольклорист “талісманом, що відкриває таємниці минулого” [5, 159]. Отже, в цій праці в дусі романтизму він дає високу оцінку народній пісенності, відзначаючи її як джерело вивчення історії. Її можна вважати однією з перших робіт, присвячених буковинському фольклору. Саме народну пісню (поряд з народною мовою) Воробкевич вважав доказом єдності української нації. З національного фольклору як з вічно живого джерела, С. Воробкевич черпав натхнення для невтомної праці в ім’я розвитку рідного краю.

Про свою фольклористичну роботу він говорив: “Зібрав я сі музикальні твори для моїх дітей і добрих людей потомства, щоби знали, як я коло розвою народної музики трудився і працював” [4, 4].

У своїй праці С. Воробкевич, спираючись на відомі йому збірки фольклору, а також власні записи, систематизував пісенний матеріал за жанрово-тематичними ознаками. Він досліджував походження й еволюцію його окремих жанрів, зокрема ліричних пісень, а також історичних, які автор вважав живими літописами народу. Проте у зв’язку з браком належної підготовки, а також через загальний стан тодішньої фольклористики, С. Воробкевичу не вдало-

ся досконало довершити задуману роботу. У статті не встановлено чіткої періодизації розвитку пісенності на Буковині, не відділено перші варіанти пісень від пізніших нашарувань, а також не всі пісні датовані та без вказаного місця запису.

Спочатку виділив він чотири жанрово-тематичні групи народних пісень: історичні; сирітські, плачі й рекрутські; обрядові й господарські; пісні до танців. Проаналізувавши детально визначений фольклорний матеріал, Воробкевич сам пересвідчився у неповноті й недосконалої такої класифікації. Пізніше в окремі цикли виділяє ще пісні про кохання, дівочі і “молодечі” (парубоцькі), “вояцькі”, “мандрівські”, “чабанські”, дитячі. У підсумках композитор підкреслював, що при впорядкуванні фольклорних зразків треба було брати до уваги два основні моменти: поетичний текст і музичний склад.

Хоча стаття має чимало неточностей із сучасного погляду тлумачень, але для її значимості переважає той факт, що вона переповнена віри в творчі сили народу. У статті “Наша народна пісня” висловлені правильні думки щодо походження народних пісенних жанрів, джерела їх збагачення.

Як зазначили дослідниці О. Коменда і В. Заєць: “Зібрані С. Воробкевичем на Буковині українські народні пісні при сприянні Я. Головацького увійшли до тритомника українського фольклору, що вийшов у 1878 р. в Москві під назвою “Народные песни Галицкой и Угорской Руси”. С. Воробкевич не тільки збирав і досліджував народні пісні, але як композитор створював своєрідні хоріві в’язанки (“кводлібети”) з українських народних пісень, такі як “Українська кадрили”, “Вінок, спілетений з 36-ти різних квіток” [6, 198].

**Висновки.** Праця Воробкевича свідчить про те, з якою любов’ю ставився він до фольклору. Відзначаючись глибоким патріотизмом, вона одночасно доказує, що митець стояв на принципово правильних позиціях, ясно усвідомлюючи історико-пізнавальне й естетичне значення пісні в розвитку культури народу. “Наша народна пісня”, що потребує глибшого дослідження науковців, є певним внеском до музичної фольклористики. Сьогодні вона допомагає охарактеризувати погляди буковинського композитора на народну творчість, як носія національних ідей та традицій.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Білинська М. Сидір Воробкевич. Київ : Музична Україна, 1982. 48 с.
2. Вишпінська Я. Пісенний фольклор Буковини у творчості С.І. Воробкевича. *Науковий вісник Чернівецького університету : збірник наукових праць. Вип. 37: Педагогіка та психологія.* Чернівці, 1998. С. 159–161.

3. Воробкевич С. Лист до Я. Головацького. *ЛНБ ім. В. Стефаніка АН України.* Ф. 3. Од. зб. 67.

4. Гадзінський В. Музична спадщина Сидора Воробкевича. *Неділя.* 1911. № 47–48.

5. Залуцький О. Творчо-мистецька діяльність Сидора Воробкевича у контексті національно-культурного життя Буковини другої половини XIX століття. *Краєзнавство.* 2013. № 3. С. 158–164.

6. Коменда О.І., Заєць В.М. Універсальна творча особистість у музичній культурі Буковини й Галичини. *Modern Ukrainian musicology: Collective monograph.* Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2021. P. 169–212.

7. Никоненко П., Юрійчук М. Сидір Воробкевич: Життя і творчість. Чернівці, 2003. 208 с.

8. Франко І. Передмова до видання: Данило Млака (Ізидор Воробкевич). Над Прутом. *Франко І. Зібрання творів.* Київ : Наукова думка, 1982. Т. 33. С. 114.

9. Ханик Л. Історія хорового товариства “Боян”. Львів : Вищий державний музичний інститут ім. М.В. Лисенка, 1999. 123 с.

#### REFERENCES

1. Bilynska, M. (1982). Sydir Vorobkevych [Sydir Vorobkevych]. Kyiv, 48 p. [in Ukrainian].
2. Vyshpynska, Ya. (1998). Pisennyi folklor Bukovyny u tvorchosti S.I. Vorobkevycha [Song folklore of Bukovyna in the works of S.I. Vorobkevych]. *Scientific bulletin of Chernivtsi University: Collection of scientific papers. Vol. 37: Pedagogy and psychology.* Chernivtsi. pp. 159–161. [in Ukrainian].
3. Vorobkevych, S. Lyst do Ya. Holovatskoho [Letter to Y. Holovatskyi]. LNB named after V. Stefanyk, Academy of Sciences of Ukraine, f. 3. with unit coll. 67. [in Ukrainian].
4. Hadzinskyi, V. (1911). Muzychna spadshchyna Sydora Vorobkevycha [Musical legacy of Sydor Vorobkevych]. Sunday. No. 47–48. [in Ukrainian].
5. Zalutskyi, O. (2013). Tvorcho-mystetska diialnist Sydora Vorobkevycha u konteksti natsionalno-kulturnoho zhyttia Bukovyny druhoi polovyny XIX stolittia [Creative and artistic activity of Sydir Vorobkevych in the context of the national and cultural life of Bukovyna in the second half of the 19th century]. *Local history.* No. 3. pp. 158–164. [in Ukrainian].
6. Komenda, O.I. & Zaiets, V.M. (2021). Universalna tvorcha osobystist u muzychnii kulturi Bukovyny u Halychyny [Universal creative personality in the musical culture of Bukovyna and Galicia]. *Modern Ukrainian musicology: Collective monograph.* Riga, Latvia, pp. 169–212. [in Ukrainian].
7. Nykonenko, P. & Yuriichuk, M. (2003). Sydir Vorobkevych: Zhyttia i tvorchist [Sydir Vorobkevych: Life and work]. Chernivtsi, 208 p. [in Ukrainian].
8. Franko, I. (1982). Peredmova (do vydannia: Danylo Mlaka (Izydor Vorobkevych). Nad Prutom) [Foreword (to the edition: Danylo Mlaka (Izydor Vorobkevych). Over the Prut)]. *Franko I. Collection of works.* Vol. 33. Kyiv, p. 114. [in Ukrainian].
9. Khanyk, L. (1999). Istoriiia khorovoho tovarystva “Boian” [The history of the “Boyan” choral society]. Lviv, 123 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 09.05.2023



Галина Медведик, старший викладач кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

### ФОЛЬКЛОРНІ МОТИВИ У ФОРТЕПІАННІЙ ТВОРЧОСТІ ДЛЯ ДІТЕЙ АНАТОЛІЯ КОЛОМІЙЦЯ

У статті розглянуто окремі аспекти творчості українського композитора Анатолія Коломійця. Виявлено, що композитор доволі часто звертався до використання фольклорних елементів у фортепіанній творчості для молоді, зокрема в альбомі "Вибрані твори для фортепіано". Підкреслено роль фортепіанних мініатюр у педагогічно-виховному контексті, що особливо важливо в музичному вихованні молоді. Здійснено музично-естетичний аналіз її, що ввійшли до фортепіанного циклу. Увіражено і обгрунтовано значення фольклорних пісенно-танцювальних зразків у фортепіанній творчості композитора та його внесок до національної музичної скарбниці.

**Ключові слова:** Анатолій Коломієць; українська народна пісня і танець; фортепіанна мініатюра; цикл; музичне виховання.

Лім. 12.

Halyna Medvedyk, Senior Lecturer of the Music Theoretical Disciplines and Instrumental Training Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

### FOLKLORE MOTIFS IN PIANO MUSIC FOR CHILDREN BY ANATOLY KOLOMIETS

The article examines certain aspects of the work of the Ukrainian composer Anatoly Kolomyets. It was found that the composer quite often turned to the use of folklore elements in piano works for young people, in particular in the album "Selected works for piano".

Composer Anatoly Kolomyets, whose work has remained in the shadows for many years, has an important place in the galaxy of artists of the 20th century. He became the successor in the history of Ukrainian music of the traditions established by Mykola Lysenko and Levko Revutsky. Using Ukrainian folk song material as the basis of his works, the artist tried to continue the traditions of the national school of composers and the experience of Western European composers.

Passionate admiration for the art of music, inspired work for the development and multiplication of the achievements of the Ukrainian people became the creative credo of the composer. A. Kolomyets, caring for the enrichment of the Ukrainian piano pedagogical repertoire, worked on the creation of miniatures for young people, which were published in 1966 in the collection "Selected works for the piano", which included pieces of various degrees of complexity. The composer introduces children to various genres – Ukrainian folk song (hra-vesyanka, chumatsky song) and dance (borim, "sanzharivka", kozachok, arcan), waltz, fairy tale, ballet, nocturne, march, etude.

The role of piano miniatures in the pedagogical and educational context is emphasized, which is especially important in the musical education of young people. A musical and aesthetic analysis of the pieces included in the piano cycle was carried out. The importance of folklore song and dance samples in the composer's piano work and its contribution to the national musical treasury is highlighted and substantiated.

**Keywords:** Anatoly Kolomyets; Ukrainian folk song and dance; piano miniature; cycle; musical education.

**Постановка проблеми.** Середина ХХ ст. у розвитку українського музичного мистецтва характеризується утвердженням професіоналізму в усіх сферах музичної творчості. Різноманіття індивідуального стильового почерку тогочасних композиторів різних поколінь творило розкішну палітру української музичної культури. Важливе місце в плеяді митців того часу належить композитору Анатолію Коломійцю, творчість якого впродовж багатьох років залишається у затінку. Митець увійшов до історії української музики як продовжувач традицій, закладених корифеями Миколою Лисенком і Левком Ревуцьким. Використовуючи в основі своїх творів український народно-пісенний матеріал, митець намагався продовжити

традиції національної композиторської школи, закладені М. Лисенком та С. Людкевичем і водночас запозичувати досвід західноєвропейських композиторів.

**Аналіз останніх досліджень.** Життєвий і творчий шлях А. Коломійця доволі яскраво висвітлений у творчому портреті композитора і статтях авторства музикознавиці Л. Івахненко [2], публікаціях В. Кузик [9], М. Дремлюги [1], В. Кирейка [3], Б. Сюті [12], Я. Павлюк [11], І. Лужецької [10]. Проте переважна більшість наукових матеріалів передають перипетії життєтворчого шляху митця чи опубліковані в жанрі спогадів, меншої уваги надаючи композиторській спадщині А. Коломійця, як і впливу фольклорних зразків на його фортепіанну творчість педагогічного скерування.

**Мета статті** полягає у встановленні використання фольклорних елементів у фортепіанній творчості для молоді Анатолія Коломійця й зокрема на основі альбому “Вибрані твори для фортепіано” й виявити їхнє значення в музичному вихованні молоді.

**Виклад основного матеріалу.** Анатолій Коломієць походить з мальовничого Полтавського краю (народився 3 жовтня 1918 р. в с. Савинці), з родини педагогів. Від раннього дитинства майбутній композитор зростає у музичному середовищі, адже батько володів грою на скрипці, а мати, маючи гарне сопрано, завжди співала народних пісень. У такому сприятливому оточенні у душі молодого талановитого хлопчика й формувалося захоплення народною музикою. Навчання у школі, а згодом у Полтавському сільськогосподарському інституті, утвердило відчуття справжнього покликання – творчості на ниві музичного мистецтва. Від 1935 р. А. Коломієць розпочав навчання на фортепіанному відділі Полтавського музичного училища у класі педагога О. Важеніна, а від 1938 р. на історико-теоретичному та композиторському факультеті Київської консерваторії у класі славетного професора Л. Ревуцького. Воєнні роки пройшли в евакуації в Ташкенті, де А. Коломієць і завершив навчання у Ташкентській консерваторії, а після війни повернувся в Україну і продовжив титанічну працю на мистецькій ниві й активно займався педагогічною діяльністю. Творча спадщина А. Коломійця сповнена композиціями різних жанрів: твори для симфонічного оркестру, балети, вокально-хорові твори, обробки народних пісень, музика для дітей, твори для скрипки, віолончелі, кларнета та фагота і особливо для фортепіано і бандури, які стали улюбленими інструментами композитора. Значну працю вкладав митець у справу редагування і публікації творів українських композиторів: М. Лисенка, К. Стеценка, В. Косенка, Л. Ревуцького, Г. Верьовки.

Пристрасне захоплення музичним мистецтвом, натхненна праця для розвитку і примноження досягнень українського народу стали творчим кредо композитора. Доволі часто у своїх оригінальних творах А. Коломієць звертався до народних джерел, які майстерно вводив у канву музичних творів. За спогадами сучасників, учнів композитора, він блискуче володів грою на фортепіано, мав феноменальну пам'ять, багато працював як редактор музичних творів та імпровізатор. Як педагог, А. Коломієць виховав чимало сучасних українських композиторів, які продовжили і сьогодні продовжують справу свого вчителя: О. Білаш, Є. Станкович, І. Карабиць, М. Степаненко, Л. Дичко, В. Ільїн, О. Ківа, О. Костін, О. Осадчий, І. Поклад, В. Філіпенко, В. Тилик та інші.

У 2015 р. вийшла друком книжка А. Коломійця “Пам'ятні записки. Розмови з учителем” [8] в упорядкуванні музикознавиці Валентини Кузик. Мова

йде про творчі й приятельські стосунки Анатолія Коломійця та Левка Ревуцького. Упродовж двадцяти років А. Коломієць записував думки й висловлювання свого наставника Левка Ревуцького, які були збережені й передані до друку завдяки братові митця, заслуженому діячеві мистецтв, відомому журналістові Всеволоду Коломійцю.

Теплі відносини учня та вчителя промовляють зі сторінок книжки й після завершення А. Коломіємцем композиторського відділу аспірантури при Київській консерваторії. Іноді професор Ревуцький відвідував заняття, які проводив А. Коломієць, після чого обговорював їх з ним та давав цінні поради. Як зазначає Л. Івахненко, А. Коломієць згадував: “Щоб краще поєднати мої теоретичні знання предметів гармонії та поліфонії з практичним їх викладанням, Лев Миколайович вважав необхідною мою присутність на його лекціях на композиторському факультеті. Так я став асистентом свого вчителя. Моїм першим обов'язком була практична підготовка музичної літератури з поліфонії, гармонії та ілюстрація їх відповідно до теми курсу” [2, 22]. Л. Ревуцький часто доручав Коломійцю перевірку домашніх завдань своїх студентів з гармонії та поліфонії, проведення лекцій, що свідчить про високу довіру Л. Ревуцького до А. Коломійця як педагога-професіонала.

А. Коломієць з великим зачаруванням писав про свого педагога й зазначав: “Тим, що я одержав ґрунтовні знання і став композитором, я передусім завдячую моєму вчителю, вихователю, наставнику в житті і творчості Левку Миколайовичу, який був для мене всім, чим може бути найкращим людиною людини” [2, 5]. Власне, під впливом професора Ревуцького А. Коломієць розвинув захоплення українською народною піснюю і танцем.

Фортепіанна творчість А. Коломійця наснажена фольклорними елементами як у композиціях педагогічного скерування, так і в складних, масштабних концертних творах. “Українська танцювальна сюїта”, написана в 1948 р., побудована на основі українських народних танців козачка, коломийки, аркана і веснянкового хороводу.

Цикл “Шість етюдів-картин” з'явився у творчості композитора в 1961 р. й присвячений світлій пам'яті матері митця. До циклу увійшли п'єси: “Експромт”, “Каприс”, “Гумореска”, “Скерцо”, “Пісня”, “Марш”. У основу етюд-картини “Пісня” лягла чумацька пісня про нещасливе кохання “Ой чиї ж то воли по горі ходили?”, а вивершується цикл етюдом-картиною під назвою “Марш”, побудованому на темі української історичної народної пісні “Ой на горі та й жінці жнуть”.

Варто згадати цикл, написаний композитором у 1962 р. – збірку обробок українських народних пісень для дітей “Прийди, прийди, сонечко”, присвячену Л. Ревуцькому. У збірці міститься дванадцять

транскрипцій на теми українських народних пісень, шість з яких композитор запозичив із збірника “Сонечко” Л. Ревуцького [6] (“Ой ходить сон”, “Горобчику, пташку, пташку”, “А як рак-неборак”, “Веснянка”, “Іди, іди дощику”, “Прийди, прийди сонечко”), а також чотири транскрипції на теми галицьких пісень із збірника “Українські народні пісні” Л. Ревуцького (“Іхав козак на війноньку”, “На вулиці скрипка грає”, “Червона ружа”, “Ой сусідко, сусідко” – нова редакція). А. Коломієць у циклі “Прийди, прийди, сонечко” створив віртуозні п’єси, насажені фольклорними зразками, поліфонізованою фактурою, збереженням основних стильових ознак Левка Ревуцького.

Віртуозний фортепіанний твір “Концертна фантазія” А. Коломієця створений композитором у 1960 р. на теми опери “Тарас Бульба” М. Лисенка – Л. Ревуцького [4], в якому в майстерному плетиві фортепіанної фактури звучить українська народна пісня “За світ встали козаченьки” (“Засвітали козаченьки”) з увертюри до опери М. Лисенка.

Дбаючи про збагачення українського фортепіанного педагогічного репертуару, А. Коломієць працював над створенням мініатюр для молоді, які вийшли друком 1966 р. у збірці “Вибрані твори для фортепіано”, до якої ввійшли п’єси різного ступеня складності (1, 2, 5, 6, 7 класів ДМШ) [5]. Збірка об’єднує 18 творів для дітей різного шкільного віку. Серед мініатюр, написаних для учнів молодшого шкільного віку: “Таночок”, “Маленький вальс”, “Український таночок”, “Мелодія” і “Пісня”.

Композиція “Таночок” за вказівкою автора музики створена на тему українського народного танцю “Бурим”, який побутував на рідній для митця Полтавщині. Він характеризується масовістю і сюжетністю, жартівливим характером, виконується парами у швидкому темпі в дводольному розмірі з доволі частими змінами кроків та рухів танцюристів. Композитор дотримує у творі основні ознаки народного танцю, а його жартівливий настрій утворює застосування гострих штрихів. Парне виконання танцю А. Коломієць втілює у звучанні кожного звука мелодичної лінії почергово в партіях то правої, то лівої руки, що дозволяє молоденькому виконавцю вправляти впевненість і рівність звучання кожної руки у проведенні теми танцю.

У мініатюрі “Маленький вальс” діти знайомляться з жанром вальсу, його особливостями, тридольним ритмом і темповими характеристиками. Продумані засоби виразності дають змогу маленькому виконавцеві відчувати ці ознаки (авторські ліги підкреслюють тридольність танцю). В основі п’єси “Український таночок”, як зазначив автор, лежить тема українського народного танцю “Санжарівка”, назва якого походить від міста Санжари, Полтавської області, де виник і побутував цей веселий танець, який часто виконувався на різноманітних забавах.

“Мелодія” написана на тему української народної чумацької пісні “Ой чиї то воли” й передає нещасливе кохання трьох дівчат до чумака і його загибель. Сумовитий настрій пісні композитор передає й у фортепіанній мініатюрі, вказуючи, що виконувати її належить з жалем (*con tristezza*). Драматизований середній епізод характерний застосуванням триголосної поліфонічної фактури, наслідуючи жалібні мотиви теми першоджерела.

Форма і виклад твору “Пісня” наводить до паралелей з українськими історичними піснями жалібного характеру (*con tristezza*), які звучать у виконанні кобзаря у супроводі кобзи-бандури. Речитативні інтонації теми вступної побудови, оповідна мелодична лінія, елементи інструментальних бандурних переливів підсилюють настрій і зміст композиції.

Наступні композиції, що увійшли до дитячого альбому, призначені для молоді середнього і старшого шкільного віку: “Козачок”, ноктюрн “Казка”, “Балетна сценка”, “Гра-веснянка”.

П’єса “Козачок” А. Коломієця відтворює легкість і веселість фольклорного зразка відривистими та акцентованими штрихами, дводольністю розміру, синкопованістю, а бистроплинні секстолі і септолі вносять у канву твору елемент грайливості і віртуозності. Швидкі пасажі, альтерація, раптові зміни тональності і динаміки, застосування мелізматики (форшлагі) додають складності та підтримують життєдайний настрій композиції.

Ноктюрн “Казка” сприймається у циклі як ліро-епічний центр. Притаманні ноктюрну ліричний, мрійливий характер, помірний темп поєднуються з оповідністю характеру, певною зображальною сферою, властивими жанрові казки. У цьому творі А. Коломієць майстерно поєднав риси двох музичних жанрів. Тут кожен молодий виконавець має нагоду творити свою картину, сповнену нічного спокою, легкого шуму морського прибою, котрий то стає сильнішим, то слабшає, а також ледь чутного співу птахів. Усі елементи образності передаються хвилеподібною динамікою, тріольним викладом, постійною рухливістю мелодичної лінії та зміною тематичних проведень, густою педалізацією, частою зміною знаків альтерації. Для підтримання чарівності й казковості звучання автор застосовує лише верхні регістри фортепіано.

Цікавим зразком педагогічного репертуару постає п’єса “Балетна сценка”, в якій композитор відкриває для молоді особливості витонченого жанру балету. Для плідної роботи над розбором твору, спочатку дитині треба намалювати картину про те, що відбувається у цій балетній сцені. За характером композиція А. Коломієця – весела жартівлива сценка. Аналізуючи виклад твору можна припустити, що у цій виставі беруть участь три дійові особи, образи яких передаються різними штрихами (*staccato*, акценти, *tenuto*), технічними прийомами (фігура-

ційними пасажами, далекими стрибками у партіях обидвох рук), контрастними динамічними відтінками та тембровими і темповими змінами.

“Гра-веснянка” – п’єса, в основу якої лягла українська народна веснянка-гра “Іванчику-білоданчику”, що належить до закличок. У сиву давнину ігри-веснянки мали магічне спрямування. Ведучи хороводи колом, молодь прагнула закликати весну, прихід тепла. У пісні “Іванчику-білоданчику” дівчата запрошують парубка вибрати собі одну з них. П’єса наповнена підголосковою поліфонією. Різка зміна динамічного плану підкреслює елементи гри у цьому музичному творі, закладені у народному першоджерелі.

Композиція була опублікована в Канаді (Торонто, 1999) у збірнику педагогічного репертуару “Твори українських композиторів для фортепіано” під редакцією та в упорядкуванні відомої канадської піаністки і педагога українського походження Марти Кравців-Барабаш [7, 33–34].

Танець “Аркан” введений композитором до збірки педагогічного репертуару з “Української танцювальної сюїти”. Народний чоловічий танець аркан в недалекій давнині був важливим елементом обряду посвячення хлопця-гуцула в легіні й виконується зімкнутим колом з топірцями у руках. Для танцю характерні притупування, пришвидшення темпу, запальний характер. Застосування у початковій побудові значної кількості форшлагів, імітує звуки настроювання народних інструментів перед початком танцю. Темі танцю притаманні контрастні репепади динаміки, синкопи. Середня частина виконується у більш рухливому темпі. У повторному звучанні теми автор використовує часті зміни знаків альтерації, значну кількість тріолей та квінтолей, переносить звучання мелодії на октаву вверх, відбувається темпове прискорення на акцентованих октавах і акордах, що викликає певні труднощі при вивченні твору. Завершальна невелика побудова виконується у рухливішому темпі на великій гучності (ff) зі значною кількістю акцентованих акордів у супровідній лінії основної теми танцю, імітуючи притупування.

Наступні п’ять п’єс, що увійшли до альбому, – це транскрипції для фортепіано зі збірки “Прийди, прийди, сонечко” – “Колискова (“Ой ходить сон)”, “Горобчику, пташко”, “А я рак-неборак”, “Веснянка”, “Іди, іди, дощику”.

Завершальні два твори у збірці – це “Етюд-експромт” тв. 2 та “Етюд-марш” тв. 12 № 2 з циклу А. Коломійця “Шість етюдів-картин”.

**Висновки.** Фортепіанні твори для дітей педагогічного скерування А. Коломійця доповнюють широку палітру композицій, що були створені для виховання та музичного розвитку дітей. Своїми творами композитор намагався виховувати в молоді любов до рідного краю, фольклору, розуміти і відчувати

красу і водночас вдосконалювати свою професійну піаністичну виконавську майстерність. Композитор знайомить дітей з різними жанрами – українською народною піснею (гра-веснянка, чумацька пісня) і танцем (бурим, “санжарівка”, козачок, аркан), вальсом, казкою, балетом, ноктюрном, маршем, етюдом. Кожен з творів призначений для вивчення та вдосконалення нового для дитини прийому гри на фортепіано, розвиває образну уяву учнів. У мистецькій спадщині А. Коломійця чимало творів педагогічного ухилу для різних інструментів, проте головне місце займають фортепіанні композиції.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Дремлюга М. Композитор самобутнього стилю. *Івахненко Л. Анатолій Коломієць: Творчі портрети українських композиторів*. Київ : Музична Україна, 2002. С. 72–74.
2. Івахненко Л. Анатолій Коломієць: Творчі портрети українських композиторів. Київ : Музична Україна, 2002. 96 с.
3. Кирейко В. Проникливий знавець музичного фольклору. *Івахненко Л. Анатолій Коломієць: Творчі портрети українських композиторів*. Київ : Музична Україна, 2002. С. 74–75.
4. Коломієць А. Концертна фантазія на теми опери “Тарас Бульба” М. Лисенка-Л. Ревуцького. Київ, 1960. 16 с.
5. Коломієць А. Вибрані твори для фортепіано. Київ : Мистецтво, 1966. 40 с.
6. Коломієць А. Прийди, прийди, сонечко. Київ : Музична Україна, 1968. 34 с.
7. Коломієць А. Гра-веснянка. *Твори українських композиторів для фортепіано* / ред.-упор. М. Кравців-Барабаш. Торонто, 1999. С. 33–34.
8. Коломієць А. Пам’ятні записки. Розмови з учителем / ред., упоряд., вст. ст., комент., імен. покажч. В. Кузик. Київ : Сталь, 2015. 152 с.
9. Кузик В. “Тарас Бульба”. Микола Лисенко – Левко Ревуцький – Борис Лятошинський. *Студії мистецтвознавчі*. 2010. № 3. С. 20–25.
10. Лужецька І. Цикл фортепіанних транскрипцій українських народних пісень Анатолія Коломійця: виконавський аспект. *Science progress in European countries: new concepts and modern solutions: Papers of the 8th International Scientific Conference. July 12, 2019 / Edited by Ludwig Siebenberg. Stuttgart (Germany), 2019. S. 207–219.*
11. Павлюк Я. Справжній талант випробовується часом. *Івахненко Л. Анатолій Коломієць: Творчі портрети українських композиторів*. Київ : Музична Україна, 2002. С. 82–85.
12. Сюта Б. Майстер мистецьких звучань. *Культура і життя*. 1993. 30 жовтня.

#### REFERENCES

1. Dremliuha, M. (2002). Kompozytor samobutnoho stylu [Composer of original style]. Ivakhnenko L. *Anatoly Kolomiets: Creative portraits of Ukrainian composers*. Kyiv, pp. 72–74. [in Ukrainian].
2. Ivakhnenko, L. (2002). Anatolii Kolomiets: Tvorchii portret ukrainskykh kompozytoriv [Anatoly Kolomiets: Creative portraits of Ukrainian composers]. Kyiv, 96 p. [in Ukrainian].

**МИСТЕЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ОКСАНИ ПЕТРУСЕНКО НА ТЛІ РОЗВИТКУ  
НАЦІОНАЛЬНОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ ст.**

3. Kireyko, V. (2002). Insightful connoisseur of musical folklore. Ivakhnenko L. *Anatoly Kolomiets: Creative portraits of Ukrainian composers*. Kyiv, pp. 74–75. [in Ukrainian].

4. Kolomiets, A. (1960). Kontsertna fantaziiia na temu opery "Taras Bulba" M. Lysenka-L. Revutskoho [Concert fantasy on the themes of the opera "Taras Bulba" by M. Lysenko-L. Revutsky]. Kyiv, 16 p. [in Ukrainian].

5. Kolomiets, A. (1966). Vybrani tvory dlia fortepiano [Selected works for piano]. Kyiv, 40 p. [in Ukrainian].

6. Kolomiets, A. (1968). Prydy, prydy, sonechko [Come, come, sunshine]. Kyiv, 34 p. [in Ukrainian].

7. Kolomiets, A. (1999). Hra-vesnianka [Freckle game]. *Works of Ukrainian composers for piano* / Ed. M. Kravtysiv-Barabash. Toronto, pp. 33–34. [in Ukrainian].

8. Kolomiets, A. (2015). Pamiatni zapysky. Rozmovy z uchytel'em [Memorable notes. Conversations with the teacher] / ed., edited, edited. art., comment., names. show V. Kuzyk. Kyiv, 152 p. [in Ukrainian].

9. Kuzyk, V. (2010). "Taras Bulba". Mykola Lysenko – Levko Revutskyi – Borys Lyatoshynskyi ["Taras Bulba"]. Mykola Lysenko – Levko Revutskyi – Borys Lyatoshynskyi]. *Art studies studios*. No. 3. pp. 20–25. [in Ukrainian].

10. Luzhetska, I. (2019). Tsykl fortepiannykh transkryptsii ukrainskykh narodnykh pisen Anatoliia Kolomietsia: vykonavskyi aspekt [A cycle of piano transcriptions of Ukrainian folk songs by Anatoly Kolomyets: performance aspect]. *Science progress in European countries: new concepts and modern solutions: Papers of the 8th International Scientific Conference*. July 12, 2019 / Edited by Ludwig Siebenberg. Stuttgart (Germany). pp. 207–219. [in Ukrainian].

11. Pavliuk, Ya. (2002). Spravzhnii talant vyprobovuietsia chasom [True talent is tested by time]. Ivakhnenko L. *Anatoly Kolomiets: Creative portraits of Ukrainian composers*. Kyiv, pp. 82–85. [in Ukrainian].

12. Siuta, B. (1993). Maister mystetskykh zvuchan [Master of artistic sounds]. *Culture and life*. October 30. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.04.2023

УДК 782.071.2(477):784"19"

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282833>

**Оксана Бобечко**, кандидат мистецтвознавства, доцент  
кафедри вокально-хорового, хореографічного  
та образотворчого мистецтва

*Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

**Божена Голембіовська**, студентка магістратури  
факультету початкової освіти та мистецтва

*Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

**МИСТЕЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ОКСАНИ ПЕТРУСЕНКО НА ТЛІ РОЗВИТКУ  
НАЦІОНАЛЬНОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ ст.**

*У статті розглядається мистецька діяльність видатної української співачки Оксани Петрусенко, яка зробила вагомий внесок в історію становлення та розвитку національного вокального мистецтва першої половини ХХ ст. Висвітлюється її оперна та концертно-камерна творчість. Зазначається, що виконавська манера співачки характеризується високим професіоналізмом, особливою народністю та правдивістю відтворення музичних образів. Розглядається фонографічний доробок виконавиці, її репертуарні збірники, а також способи шанування громадськістю ушлявленої артистки.*

**Ключові слова:** Оксана Петрусенко; співачка; мистецька діяльність; опера; романс; українська народна пісня; вокальне мистецтво.

**Лім. 12.**

**Oksana Bobechko**, Ph.D. (Art Studies), Associate Professor of the Vocal and Choral,  
Choreography and Fine Arts Department,  
*Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*  
**Bozhena Holembiovska**, Master's Student,  
Faculty of Primary Education and Art of  
*Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

**ARTISTIC ACTIVITY OF OKSANA PETRUSENKO  
IN THE BACKGROUND OF THE DEVELOPMENT OF THE NATIONAL VOCAL ART  
IN THE FIRST HALF OF THE 20th CENTURY**

*The article examines the artistic activity of the outstanding Ukrainian singer Oksana Petrusenko, who made a significant contribution to the history of the formation and development of the national vocal art of the first half of the 20th century. In particular, it is noted that in the process of the singer's vocal growth, self-improvement was an essential part. Taking into consideration the lack of systematic musical education, the basis of the singer's professionalism was her vocal and stage talent and her own performance experience. In the process of researching O. Petrusenko opera concert-chamber work, is considered her*



*wide performance repertoire, which included Ukrainian musical and dramatic works; operettas; operas by Ukrainian, Russian and West European authors; romances and Ukrainian folk songs. It is noted that very significant in the artistic work of the artist were the parts in national operas by M. Lysenko, S. Hulak-Artemovskiy, M. Arkas, B. Pidhoretskiy, as well as the best examples of folk songs, such as "Tam de Yatran kruto vyetsia", "Oi ne svity misiachenku", "Zelenyi barvinochku" and others. The investigation also emphasizes that the artist's creative personality was characterized by a precise sense of the visual and emotional component of Ukrainian melos, which helped to reveal all the beauty and uniqueness of Ukrainian singing culture. The singer's performing style was characterized by professionalism, special folkloric approach and truthfulness in representing musical images. Numerous tour trips are mentioned, including to Western Ukraine. The study also examines the performer's considerable phonographic works, the repertoire collections "Ukrainian folk songs. From the repertoire of Oksana Petrusenko", as well as ways of honouring the talented artist by the public. It is noted that Oksana Petrusenko's significant contribution to the establishment and development of the vocal art of Ukraine has undeniable influence on the formation of value orientations and the cultural and spiritual heritage of the Ukrainian people and is worthy of further scientific research.*

**Keywords:** Oksana Petrusenko; singer; artistic activity; opera; romance; Ukrainian folk song; vocal art.

**Постановка проблеми.** Мистецтво співу становить невід'ємну та важливу складову в процесі формування сучасного вчителя музичного мистецтва. На етапі засвоєння фахових теоретико-методологічних аспектів навчання, окрім розвитку та вдосконалення вокально-технічних умінь та навичок, основою вокальної підготовки студентів мистецьких факультетів закладів вищої освіти, на нашу думку, повинно стати вивчення виконавського та педагогічного доробку кращих представників національної вокальної школи, які здобули визнання як в Україні, так і за кордоном. Знайомство підрастаючого покоління з мистецькою спадщиною видатних співаків та співачок, які "є продовжувачами славетних національних традицій, що склалися протягом кількох століть на основі синтезу українського церковного і народного співу та різних європейських вокальних систем" [6, 114], а також осмислення їх вокально-виконавських традицій, видається важливим аспектом в процесі становлення майбутнього педагога та набуває особливого значення в сучасних умовах трансформації культурної та освітньої галузей.

Серед когорти видатних представників українського вокального мистецтва першої половини ХХ ст., вирізняється постать народної артистки УРСР, уславленої оперної та концертно-камерної співачки Оксани Петрусенко (1900–1940). Непересічний талант та унікальна творча вдача мисткині перетворили її виконавське мистецтво на виняткове явище, яке й сьогодні вражає своєю майстерністю та є яскравим свідченням великого культурно-мистецького потенціалу українського народу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Варто зауважити, що до творчої постаті О. Петрусенко зверталися у своїх розвідках М. Кагарлицький, Г. Філіпенко, Б. Щурик, М. Золотарьова. Статті В. Горбатюк, В. Грабовського, В. Зайця, С. Савченка, І. Сікорської, М. Залюбовської, що вміщені на шпальтах української періодики, виявляють зацікавлення їх авторів життєвим та творчим шляхом мисткині. Довідкову інформацію про співачку можна відшукати на сторінках українських енциклопедій (Г. Брега, І. Лисенко) та довідників (Я. Липська), а також в мережі Інтернет (А. Зборовський,

В. Кравченко, Л. Сашкова, С. Цалик). Окрім низки видань в упорядкуванні М. Кагарлицького, згадані публікації, здебільшого, містять біографічні відомості про О. Петрусенко та описують певні етапи її творчого шляху. Однак, плідна мистецька діяльність співачки потребує більш детального висвітлення у наукових дослідженнях. Зокрема, актуальним для вивчення залишається чималий творчо-виконавський доробок мисткині.

**Мета статті** полягає у висвітленні особливостей мистецької діяльності О. Петрусенко на тлі розвитку національного вокального мистецтва першої половини ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** "Виконавське мистецтво Оксани Петрусенко – явище, унікальне на українській оперній сцені та концертній естраді" [4, 3], однак дорога співачки до визнання була надто тернистою та важкою. Народилася Оксана Петрусенко (з дому Ксенія Бородавкіна) 18 лютого 1900 р. в селі Балаклія, що на Харківщині, в типовій для того часу бідній селянській родині. Через складне матеріальне становище, дівчинка, що жила на той час у Севастополі, не лише не змогла отримати належну освіту, а й була змушена в підлітковому віці важко працювати. З-поміж однолітків Оксану вирізняв непересічний співочий талант, завдячуючи якому, вона, не маючи жодної музичної підготовки, прекрасно виконувала не лише народні пісні, а й складніші твори, до прикладу, уривки з опер С. Гулака-Артемовського, Р. Леонкавалло та А. Рубінштейна. Перші успішні виступи у самодіяльному хорі, очолюваному Г. Загалом, а згодом і в складі трупи пересувного українського театру О. Глазуненка, привели молоду дівчину на шлях вокального мистецтва.

1918 р. О. Петрусенко стала артисткою Державного побутового українського музично-драматичного театру в Херсоні, де впродовж лише двох років змогла опанувати доволі об'ємний музично-драматичний репертуар (також опери й оперети), який налічував близько двадцяти ролей, серед яких Наталка з опери "Наталка Полтавка" М. Лисенка, Одарка та Оксана з опери "Запорожець за Дунаєм" С. Гулака-Артемовського, Катерина з однойменної опери М. Аркаса, Аза з однойменної п'єси М. Ста-

рицького, Галина з п'єси "Ой не ходи, Грицю, тай на вечорниці" та ін. Упродовж наступних декількох років, гастролуючи з труппами периферійних українських музично-драматичних театрів під орудою П. Коваленка, Д. Гайдамаки, В. Красенка, І. Сагатовського, В. Силича, артистка представила публіці ще чимало нових довершених музичних образів. Серед них вирізнялися Галька з однойменної опери С. Монюшка, Сільва з однойменної оперети І. Кальмана та ін.

Варто відзначити, що першими педагогами О. Петрусенко на сцені були провідні тогочасні театральні І. Сагатовський, К. Лучицька, В. Варецька, П. Саксаганський, які стали не лише наставниками, а й добрими друзями мисткині. Постійне прагнення до вдосконалення вокальної майстерності та бажання співати на великій оперній сцені, привели О. Петрусенко до Музично-драматичного інституту імені М. Лисенка, де 1923 р. вона розпочала навчання в класі сольного співу професорки К. Мілютіної-Ліхачової. Крім того, впродовж 1924–1925 рр., вона брала уроки у прославленої вокалістки О. Муравйової, котра за майже сорок років педагогічної діяльності в Київській консерваторії, створила власну вокально-методичну систему та виховала понад 400 співаків та педагогів вокалу. Навчання О. Петрусенко було короткотривалим. Через складне матеріальне становище, співачка була змушена повністю припинити студії. Однак незважаючи на відсутність спеціальної музичної освіти, чи хоча б довготривалих уроків співу, вона все-таки стала відомою оперною та камерно-концертною співачкою, домоглася визнання серед простих шанувальників вокального мистецтва і професіоналів. Таких унікальних випадків в історії вокального мистецтва не так багато. Творчість О. Петрусенко, що насамперед опиралася на театральний досвід, стала яскравим прикладом "чарівного перетворення актриси українського музично-драматичного театру в суто оперну співачку" [1, 55]. Основу її професійності склали вокально-сценічне обдарування, власні досвід та спостережливість, а також щоденна титанічна праця над собою. Самовдосконалення займало важливе місце у процесі її вокального зростання. "Працювати їй доводилося немало, до того ж більше самотужки, самотійно, ніж з консерваторськими вчителями й керівниками... Наскільки відомо, її основною творчою школою була праця в театрах. Життєві обставини склалися не на користь систематичної мистецької підготовки... Але про народну артистку Оксану Андріївну Петрусенко громадськість зберігає пам'ять як про людину яскравого мистецького обдарування й великої художньої майстерності" [3, 244] – зауважив Д. Євтушенко. У контексті розгляду специфіки фахового становлення співачки варто згадати постать відомої піаністки О. Вишневиц, котра разом з провідними виконавцями свого часу П. Біли-

ником, М. Гришком, О. Загребельним, С. Козаком, М. Кондратюком, А. Мокренком, К. Огневим, Б. Руденко, З. Христинич та ін. підготувала чимало класичних та сучасних оперних партій українських та зарубіжних авторів, цілу низку різноматематичних та різножанрових концертних програм, які вирізнялися високим професіоналізмом, змістовністю і неповторним виконавським інтерпретуванням. Концертмейстерка високої кваліфікації, що бездоганно знала специфіку вокального репертуару та володіла методикою занять з оперними співаками, часто гастролувала з О. Петрусенко. Вона допомагала виконавиці опанувати основні оперні партії, сприяла підвищенню її виконавської та вокальної культури. Згодом стала авторкою спогадів про виконавицю [1, 106].

Тож, припинивши 1925 р. навчання, О. Петрусенко повернулася до мандрівної труппи І. Сагатовського. Завдяки успішним виступам вона була запрошена на роботу в Казанський оперний театр, де "її дебют у партії Оксани в опері "Черевички" П. Чайковського 13 грудня 1927 р. пройшов блискуче і знаменував народження Петрусенко як оперної співачки" [4, 9]. У новому колективі артистка пропрацювала лише неповних два роки, проте зуміла підготувати й виконати складні вокальні партії, серед яких Ярославна з опери О. Бородіна "Князь Ігор", Тетяна з опери П. Чайковського "Євгеній Онегін", Маргарита з опери Ш. Гуно "Фауст", Аїда і Тоска з однойменних опер Дж. Верді та Дж. Пуччіні, Недда з опери Р. Леонкавалло "Паяци" та ін. Оперні за участі О. Петрусенко проходили з постійними аншлагами, а її зростаюча професійна майстерність вражала не лише слухачів, а й знаменитих колег-співаків та диригентів. У цей період співачка також продовжила формувати й вдосконалювати свій камерно-концертний репертуар, основу якого склали народні пісні. Виконавський феномен артистки підтверджувався численними схвальними відгуками у тогочасній пресі. До прикладу, в одній з рецензій зазначалося: "Незвичайний успіх у публіки мала артистка Петрусенко. Сильний голос, уміння володіти ним, внутрішня експресія, пристрасний вібруючий тембр колоратури, ліричні переходи при виразній дикції та міміці буквально захоплювали публіку, яка викликала артистку без кінця" [4, 9]. Згодом на творчому шляху співачки були нові партії та триумфальні виступи в оперних театрах Баку, Свердловська, Самари, а також численні пропозиції залишитися працювати в їх мистецьких колективах.

Варто наголосити, що, окрім високої виконавської та сценічної майстерності, творчій особистості О. Петрусенко були притаманні патріотичні риси. Співачка повсякчас вирізнялася любов'ю до рідної землі та української пісенної культури, на якій вона творчо зростала. Ідентифікуючи себе та власну мистецьку діяльність з Україною, 1934 р.

вона прийняла пропозицію Київського театру опери й балету, натомість відмовившись від престижної роботи в Ленінградській опері. Успішно дебютувавши в ролі Аїди з однойменної опери Дж. Верді, О. Петрусенко впродовж шести років була неперевершеною солісткою столичної опери. Працюючи поряд з видатними оперними виконавцями М. Литвиненко-Вольгемут, З. Гайдай, Ю. Кипоренко-Даманським, М. Гришком, М. Донцем, І. Паторжинським, а також з високопрофесійними диригентами А. Пазовським, В. Йоришем та режисерами Й. Лапицьким і В. Мандзієм, вона зуміла вповні розкрити свій винятковий вокально-сценічний талант та значно збагатити власний виконавський доробок.

Оперний репертуар О. Петрусенко налічував понад 40 вокальних партій, кожній з яких була притаманна особлива виконавська довершеність. Така кількість ролей у творчому доробку мисткині є вражальною, з огляду на те, що вона відійшла у вічність маючи лише сорок років. Для артистки, вихованою на кращих традиціях національного музичного фольклору, що розпочинала творчо-виконавську діяльність з українських музично-драматичних творів авторства М. Кропивницького, Г. Квітки-Основ'яненка, М. Старицького, улюбленими і близькими по духу стали опери українських авторів М. Лисенка ("Наталка Полтавка"), С. Гулака-Артемівського ("Запорожець за Дунаєм"), М. Аркаса ("Катерина"), Б. Підгорецького ("Купальська іскра"). Також з великим творчим запалом співачка брала участь у численних оперних постановках російських та західноєвропейських класиків, майстерно виконувала цілу низку партій з опер радянських композиторів. Відомим є той факт, що в оперному творі музична драматургія розкривається завдяки вокально-сценічному мистецтву його головних героїв. Цим мистецтвом досконало володіла О. Петрусенко. Вона була наділена голосом унікальної краси та надзвичайно широкого діапазону. В поєднанні з театральним обдаруванням, дзвінкий та легкий, як у колоратурного сопрано, а за потреби сильний і проникливий, як у лірико-драматичного, милозвучний голос допомагав артистці створювати психологічно переконливі й неповторні вокальні образи. Як і самій співачці, її героїням були притаманні емоційна виразність, щирість та людяність. Вистави за участю артистки були сповнені позитивної енергетики та повсякчас викликали позитивні емоції у слухачів.

Не менш важливе місце в мистецькому доробку О. Петрусенко займала камерно-вокальна творчість. В історію національного музичного мистецтва співачка також ввійшла, як популяризаторка та одна з кращих виконавиць українських народних пісень та романсів. "Все ж яка велика була Оксана Андріївна у вітчизняному та світовому оперному репертуарі, а все ж найбільше її талант розкрився в українській

народній пісні, романсі, національній опері. Тут вона була в своїй стихії" [9, 113] – зауважила її багатолітня концертмейстерка Н. Скоробагатько. Притаманне артистці тонке відчуття образно-емоційної складової українського мелосу, допомагало виявляти усю красу та унікальність української співучої культури. Твори, що мали яскраво виражену народнопісенну основу, були улюбленими для співачки та займали почесне місце у її концертному репертуарі. Виконавською технічністю, душевністю та глибиною проникнення вирізнялися "Там, де Ятрань круто в'ється", "Ой не світи, місяченьку", "Зеленький бар-віночку", "Спать мені не хочеться", "Гандзя", "Ой, дівчино-небого", "В кінці греблі шумлять верби", "Стоїть гора високая", "Нащо мені чорні брови" та багато інших пісень. Блискуче виконання та інтерпретування артисткою згаданих творів й до сьогодні багатьма музикознавцями вважається найкращим.

Творче життя О. Петрусенко було сповнене численними гастрольними поїздками. Її виступи повсякчас зчиняли справжній фурор та ставали незабутніми для шанувальників вокального мистецтва. На підтвердження значних творчих здобутків, 1936 р. О. Петрусенко була удостоєна почесного звання заслуженої артистки УРСР та нагороджена почесним орденом "Знак пошани". Перебуваючи на вершині творчої кар'єри, співачка отримала запрошення продовжити виконавську діяльність в Москві, однак знову відмовилася від заманливої пропозиції. Вкотре підтверджуючи свою "українськість", вона зауважила: "України я ніколи не покину, вона мені все дала: і славу, і щастя" [4, 16].

1 вересня 1939 р. розпочалася друга світова війна. Гітлерівці вторглися на територію Польщі, а вже за 16 днів радянські війська анексували західно-українські та західнобілоруські землі. Услід за військовими, з пропагандистською метою, в Західну Україну були відправлені провідні радянські культурні діячі. Поїздка О. Петрусенко у складі агітбригади була доволі неоднозначною в історико-політичному контексті, проте вона стала знаковою для виконавиці у творчому аспекті. Репрезентуючи мешканцям регіону власне виконавське мистецтво, артистка також представила увазі слухачів нову, написану спеціально для неї, пісню "Україно моя, Україно", авторства Д. Покраса на слова В. Лебедева-Кумача. Окрім того, що згадана композиція мала яскраве ідеологічне забарвлення, вона була доволі складною у виконавському плані. Прем'єрне виконання у Львові було високопрофесійним та незабутнім. Емоційно піднесене, воно стало взірцем для майбутніх виконавців. Під час подорожі співачка зустрілася з композиторами В. Барвінським та Н. Нижанківським, а також легендарною співачкою С. Крушельницькою. Цього ж року О. Петрусенко була удостоєна звання народної артистки УРСР, а вже за пів року, в липні 1940 р., в розквіті життєвих

і творчих сил раптово пішла з життя. Смерть мисткині стала потрясінням для її шанувальників, а також численних поціновувачів національного вокального мистецтва. Похорон О. Петрусенко був велелюдним, а місцем її останнього спочинку стало Байкове кладовище в Києві.

Пересвідчитися у правдивості численних схвальних відгуків, які свого часу звучали на адресу О. Петрусенко, можна й сьогодні, прослухавши грамплатівки з голосом співачки. На жаль, зроблені записи, далеко не охоплюють чималий виконавський репертуар артистки та не дозволяють уявити всю повноту її артистичного обдарування. Красномовною є сама подія, адже на той час фахівці з Києва та Москви відтворювали на грамофонних платівках виступи лише найпопулярніших українських вокалістів і хорових колективів. Впродовж 1935–1939 рр., виконавицею було зроблено близько 45 записів, зокрема 20 народних пісень, чотири пісні Наталки з опери М. Лисенка “Наталка Полтавка”, два фрагменти з опери С. Гулака-Артемовського “Запорожець за Дунаєм”, низка романсів як українських, так і російських композиторів [2, 291]. Згадуючи звукозаписувальний процес, який проходив за участю О. Петрусенко у січні 1939 р., Н. Скоробагато зауважила, що “записувалася Оксана швидко й легко, голос звучав чисто й виразно. Запис зберіг красу її тембру та чітку дикцію. Майже всі номери Петрусенко записала відразу, без зупинок” [9, 129]. Слова знаної піаністки вкотре підтверджують багатогранність таланту української співачки.

З метою якомога повнішого збереження творчого здобутку О. Петрусенко, в 1974 та 1990 рр. були видані репертуарні збірники під назвою “Українські народні пісні. З репертуару Оксани Петрусенко” [10]; [11]. Їх упорядницею стала незмінна концертна акомпаніаторка співачки Н. Скоробагато. Оскільки, нотний архів О. Петрусенко був практично втрачений під час війни, фортепіанний супровід більшості обробок, вміщених у згаданих виданнях, був відтворений піаністкою із записів, що були зафіксовані на платівках. При опрацюванні текстового матеріалу творів, упорядницею було повністю збережено виконавську редакцію О. Петрусенко. До збірників увійшли практично всі українські народні пісні, виконувані колись артисткою. Зокрема “В кінці греблі шумлять верби”, “Зеленький барвіночку” (обр. П. Бойченка), “Лугом іду, коня веду” (обр. М. Лисенка), “Чи я в лузі не калина була” (обр. О. Сандлера), “Ой не світи, місяченьку”, “Ой на гору козак воду носить”, “Спать мені не хочеться”, (обр. Л. Кауфмана) та ін. Сьогодні ці видання не лише зберігають пам’ять про улюблену багатьма народну виконавицю, вони є затребуваними серед педагогів і вокалістів, адже містять, завжди актуальні як навчальний та концертно-виконавський матеріал українські народні пісні.

Упродовж багатьох десятиліть українці свято бережуть пам’ять про видатну співачку. 1966 р. в Києві на фасаді будинку, в якому впродовж 1937–1940 рр. проживала артистка, було встановлено гранітну меморіальну дошку з її бронзовим барельєфним портретом. 2008 р. схожий пам’ятний знак було урочисто відкрито в Казані на фасаді Татарського державного театру драми і комедії імені Каріма Тінчуріна. Згадана подія стала знаковою в культурно-мистецькому житті міста та підкреслила значний внесок видатної української співачки в розвиток оперного мистецтва Татарстану [5]. 2010 р. пам’ятну дошку видатній українській співачці було встановлено в Севастополі на фронтоні Севастопольського театру імені Луначарського. На жаль, через два місяці після встановлення, плиту, на якій було зображено співачку та соловейка (О. Петрусенко часто називали “українським соловейком”), знищили вандалі. Вітаючи цей варварський акт, багато дописувачів севастопольських інтернет-форумів зазначали, що “раз це українська співачка, то нічого їй робити у “нашому російському Севастополі” [7].

Ще одним способом вшанування громадськістю артистки, стало присвоєння її імені вулицям українських міст. Зокрема, в Голосіївському районі Києва є вулиця імені О. Петрусенко. У Балаклії, на малій батьківщині співачки, її ім’ям теж названа одна з вулиць міста. У районному будинку культури від 1963 р. функціонує кімната-музей О. Петрусенко, а від 1991 р. в Балаклійському краєзнавчому музеї представлена експозиція, присвячена мисткині [8].

В особливий спосіб 2000 р. відбулося вшанування таланту мисткині на всеукраїнському рівні. Спеціальним поштовим штемпелем була погашена марка, випущена українським державним підприємством поштового зв’язку з нагоди 100-річчя від дня народження О. Петрусенко. Спецпогашення ювілейної марки, яка увіковічнила пам’ять про видатну українку, стало визначною подією для філателістів та усіх шанувальників її таланту. Через десять років, 5 лютого 2010 р., Національним банком України до обігу була введена срібна ювілейна монета номіналом 5 гривень, що була присвячена О. Петрусенко та ввійшла до серії “Видатні особистості України”. На її реверсі зображено портрет видатної української оперної співачки, однієї з кращих виконавиць українських народних пісень та романсів в національному костюмі, написано ім’я і прізвище мисткині та вказано роки її життя і смерті.

Також 2000 р. у Херсоні було започатковано Всеукраїнський вокальний конкурс імені О. Петрусенко, приурочений 100-річчю від дня народження співачки. Він був покликаний не лише зберегти пам’ять про уславлену виконавицю, яка саме в цьому місті розпочала творчий шлях, а й популяризувати українське народнопісенне мистецтво та класичну вокальну спадщину, виявити й підтримати обда-

**МИСТЕЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ОКСАНИ ПЕТРУСЕНКО НА ТЛІ РОЗВИТКУ  
НАЦІОНАЛЬНОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ ст.**

рвану молодь. Конкурс став знаменною подією в культурному житті Херсонщини, а відтак і України. Усвідомлюючи важливість мистецького заходу, організатори зробили його щорічним. Від часу заснування конкурс вирізнявся високим виконавським рівнем і наявністю високопрофесійного та вимогливого журі, до складу якого входили видатні майстри українського вокального мистецтва з Києва, Харкова, Львова, Одеси. Його затребуваність та високу популярність серед вокалістів, засвідчили численні учасники з України, а також з Білорусі, Молдови, Латвії, Грузії, Азербайджану, Китаю та Великобританії. Традиційними в конкурсних програмах стали концерти, майстер-класи та “круглі столи” за участі провідних сучасних педагогів та вокалістів, які завжди радо ділилися власним досвідом, обговорювали актуальні питання з педагогіки та виконавства. Сприяння у становленні підростаючого покоління вокалістів, розкриття їх духовно-естетичних здібностей та вокального обдарування стало основною метою конкурсних змагань. Варто відзначити, що 2007 р. у конкурсних змаганнях взяли участь студенти ДДПУ імені І. Франка М. Корнужак та В. Сич, які на високому виконавському рівні представили клас заслуженого працівника культури України Б. Щурика та отримали найвищі нагороди [12, 137].

**Висновки.** Підсумовуючи, варто відзначити, що мистецька діяльність О. Петрусенко стала знаковим явищем в історії становлення та розвитку національного вокального мистецтва першої половини ХХ ст., яке є важливою складовою музичної культури українського народу. Не маючи системної професійної музичної освіти, обдарована співачка зуміла стати однією з найбільш помітних постатей української музичної культури означеного періоду. Її плідна творчо-виконавська діяльність, що вирізнялася високим професіоналізмом, особливою народністю та правдивістю відтворення образів, засвідчила, що процеси саморозвитку та самовдосконалення, відповідно до вимог професії, є визначальними і вимагають відповідної самоорганізації. Мисткиня, що була блискучою співачкою й акторкою одночасно, залишила вагомий слід в історії національного оперного виконавства. Утверджуючи і популяризуючи народнопісенну творчість, вона зуміла піднести українські народні пісні та романи на технічно-високий художній рівень. Неповторна співоча манера О. Петрусенко, що стала своєрідною школою для професійних та аматорських виконавців, полягала у створенні довершених музичних образів та правдивих людських характерів. Природне відчуття і майстерне відтворення вокально-технічних елементів виконуваних композицій, стали запорукою її довершеної музичної інтерпретації. Вагомий внесок О. Петрусенко у становлення та розвиток вокального мистецтва України має неза-

перечний вплив на формування ціннісних орієнтирів та культурно-духовних надбань українського народу та є вартим подальших наукових досліджень.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Антонюк В. Вокальна педагогіка (сольний спів) : підручник. Київ : Віпол, 2007. 174 с.
2. Дискографія О.А. Петрусенко. *Оксана Петрусенко: спогади, листи, матеріали* / упоряд. М. Кагарлицький; Г. Філіпенко. Київ : Музична Україна, 1980. С. 291–294.
3. Свтушенко Д. Яскравий, самобутній талант. *Оксана Петрусенко: спогади, листи, матеріали* / упоряд. М. Кагарлицький; Г. Філіпенко. Київ : Музична Україна, 1980. С. 239–244.
4. Кагарлицький М. Безсмертна в пам'яті народній. *Оксана Петрусенко: спогади, листи, матеріали* / упоряд. М. Кагарлицький; Г. Філіпенко. Київ : Музична Україна, 1980. С. 3–20.
5. Казанська пам'ять про Оксану Петрусенко. *Кримська світлиця*. № 23. URL: <http://svitytsia.crimea.ua/?section=article&artID=5981>
6. Колесник Є. Виховання співака-актора в контексті української оперної школи. *Часопис Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського. Мистецтвознавство*. № 2 (55). 2022. С. 113–126.
7. Пругула В. У Севастополі вандалі розбили пам'ятну дошку “українському соловейкові”. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/2015880.html>
8. Скляр О. До 120-річчя з дня народження О.А. Петрусенко. URL: <https://dani-info.com/ru/do-120-richchya-z-dn-ya-narodzheniya-o-a-petrusenko/>
9. Скоробогатько Н. Оксана Петрусенко. Спільна робота. Зустрічі. Враження. *Оксана Петрусенко: спогади, листи, матеріали* / упоряд. М. Кагарлицький; Г. Філіпенко. Київ : Музична Україна, 1980. С. 110–136.
10. Українські народні пісні з репертуару Оксани Петрусенко: ноти / упоряд. Н.І. Скоробогатько. Київ : Музична Україна, 1974. 62 с.
11. Українські народні пісні з репертуару Оксани Петрусенко: ноти / упоряд. Н.І. Скоробогатько. Київ : Музична Україна, 1990. 72 с.
12. Щурик Б. Оксана Петрусенко в житті й на сцені. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2016. № 1. С. 132–137.

**REFERENCES**

1. Antoniuk, V. (2007). *Vokalna pedahohika (solnyispiv): pidruchnyk [Vocal pedagogy (solosinging): textbook]*. Kyiv, 174 p. [in Ukrainian].
2. Dyskohrafiia O.A. Pertusenko (1980). [Discography of O.A. Pertusenko]. *Oksana Petrusenko: memories, letters, materials*. (Ed.). M. Kagarlytskyi; G. Filipenko. Kyiv, pp. 291–294. [in Ukrainian].
3. Yevtushenko, D. (1980). *Yaskravyy, samobutnii talant [Bright, original talent]*. *Oksana Petrusenko: memories, letters, materials*. (Ed.). M. Kagarlytskyi; G. Filipenko. Kyiv, pp. 239–244. [in Ukrainian].
4. Kagarlytskyi, M. (1980). *Bezsmertna v pamiaty narodnii [Immortal in the memory of the people]*. *Oksana Petrusenko: memories, letters, materials*. (Ed.). M. Kagarlytskyi; G. Filipenko. Kyiv, pp. 3–20. [in Ukrainian].
5. Kazanska pamiat pro Oksanu Petrusenko [Kazan memory of Oksana Petrusenko]. *Crime anlight house*. Vol. 23.

## THE FOREIGN EXPERIENCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS OF CHILDREN OF EARLY AGE

Available at: <http://svitlytsia.crimea.ua/?section=article&artID=5981> [in Ukrainian].

6. Kolesnyk, Ye. (2022). Vykhovannia spivaka-aktora v konteksti ukrainskoi opernoi shkoly [Education of a singer-actor in the context of the Ukrainian opera school]. *Journal of the National Music Academy of Ukraine named after P.I. Tchaikovsky. Arthistory*. Vol. 2 (55). pp. 113–126. [in Ukrainian].

7. Prytula, V. U Sevastopoli vandaly rozbyly pamiatnu doshku "ukrainskomu soloveikovovi" [In Sevastopol, vandals broke a plaque commemorating the "Ukrainian Nightingale"]. Available at: <https://www.radiosvoboda.org/a/2015880.html> [in Ukrainian].

8. Skliar, O. Do 120-richchia z dnianarodzhennia O.A. Petrusenko [To the 120th anniversary of the birth of O.A. Petrusenko]. Available at: <https://dani-info.com/ru/do-120-richchya-z-dnya-narodzhennya-o-a-petrusenko/> [in Ukrainian].

9. Skorobahatko, N. (1980). Oksana Petrusenko. Spilna robota. Zustrichi. Vrazhennia [Oksana Petrusenko. Joint work.

Meetings Impression]. *Oksana Petrusenko: memories, letters, materials*. (Ed.). M. Kagarlytskyi; G. Filipenko. Kyiv, pp. 110–136. [in Ukrainian].

10. Ukrainski narodni pisni z repertuaru Oksany Petrusenko: noty. (1974). [Ukrainian folksongs from the repertoire of Oksana Petrusenko: notes. (Ed.). N.I. Skorobogatk. Kyiv, 62 p. [in Ukrainian].

11. Ukrainski narodni pisni z repertuaru Oksany Petrusenko: noty. (1990). [Ukrainian folk songs from the repertoire of Oksana Petrusenko: notes. (Ed.). N.I. Skorobogatk. Kyiv, 72 p. [in Ukrainian].

12. Shchuryk, B. (2016). Oksana Petrusenko v zhytti y natseni [Oksana Petrusenko in life and work]. "Youth and market". *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drohobych, Vol. 1. pp. 132–137. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.04.2023

UDC 005.336.4-027.63:378:373.2.011.3-051

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282773>

**Oksana Popovych, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,  
Associate Professor of the Preschool and Special Education Department,  
Mukachevo State University**

## THE FOREIGN EXPERIENCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS OF CHILDREN OF EARLY AGE

*Modern challenges in the modernization of preschool education place high demands to the professional training of future educators of children of early age. In order to identify the common and special in the tendencies of training future educators of children of early age, to assess the possibilities of mutual enrichment of the national systems of foreign countries and Ukraine, the author has revealed the strategies and approaches to their training in the USA, Australia, Germany, Italy, Czech Republic, France, Slovenia, Denmark, Poland. The attention to the foreign experience of training preschool education specialists has been caused by the fact that in most countries of the world there has been a significant body of research on this issue. In the process of theoretical analysis of the researches on the experience of training future educators in different countries of the world, the author has found that most universities implement modules that are fundamental in the following areas: physical development and physical activity of children, health care; communication and society; environment; religion, jurisprudence, ethics, etc. The analysis of foreign systems of training future educators of children of early age has made it possible to identify a number of fundamental approaches on which most countries are based: integrative; connection of theoretical and practical activities of students with the real situation in preschool education; multifunctionality and dynamism of the educational process; usage of various forms and methods of pedagogical influence. We are convinced that the implementation of modern experience of foreign countries in training of future educators will make it possible to overcome a number of negative tendencies in the practice of working with children of early age in the Ukrainian system of preschool education, and the productive usage of positive foreign experience is possible only if Ukrainian socio-economic realities, cultural and educational traditions of the country have been taken into account.*

**Keywords:** future educators of children of early age; professional training; foreign experience; preschool education; children of early age.

**Ref. 13.**

**Оксана Попович, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної та спеціальної освіти  
Мукачівського державного університету**

## ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

*Сучасні виклики, що супроводять модернізацію дошкільної освіти ставлять високі вимоги до професійної підготовки майбутніх вихователів дітей раннього віку. З метою виявлення загального й особливого в тенденціях цього процесу, оцінки можливостей взаємозбагачення національних систем закордонних країн та України, автором розкрито стратегії, підходи у їхній підготовці у США, Австралії, Німеччині, Італії, Чеській Республіці, Франції, Словенії, Данії, Польщі. Привернення уваги до зарубіжного досвіду підготовки фахівців дошкільної освіти зумовлено тим, що в більшості країн*

## THE FOREIGN EXPERIENCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS OF CHILDREN OF EARLY AGE

*світу вже напрацьований вагомий пласт досліджень з цього питання. У процесі теоретичного аналізу досліджень досвіду підготовки майбутніх вихователів у різних країнах світу автором з'ясовано, що більшість університетів упроваджують модулі, які є засадничими, за такими напрямками: фізичний розвиток і рухова активність дітей, здоров'язбереження; комунікація і суспільство; довілля; релігія, правознавство, етика тощо. Здійснений аналіз закордонних систем підготовки майбутніх вихователів дітей раннього віку уможливив визначення низки засадничих підходів, на яких ґрунтується більшість країн: інтегративності; зв'язок теоретичної та практичної діяльності здобувачів освіти з реальним станом у дошкільній освіті; поліфункціональності та динамічності освітнього процесу; використання різноманітних форм і методів педагогічного впливу. Переконані, що імплементація модерного досвіду закордонних країн щодо підготовки майбутніх вихователів уможливить подолання низки негативних тенденцій у практиці роботи з дітьми раннього віку в українській системі дошкільної освіти, а продуктивність використання позитивного закордонного досвіду є можливою лише за умов врахування українських соціально-економічних реалій, культурних і освітніх традицій.*

**Ключові слова:** майбутні вихователі дітей раннього віку; професійна підготовка; зарубіжний досвід; дошкільна освіта; діти раннього віку.

**Statement of the problem.** Modern challenges accompanying the modernization of preschool education place high demands to the professional training of future educators of children of early age. Drawing attention to the foreign experience of training specialists in preschool education has been caused by the fact that in most countries of the world a significant body of research on this issue has been developed. We have no doubt that generalizing and adapting the best experience to the realities of Ukrainian education will help to avoid mistakes, and the introduction of innovative strategies and technologies will help to solve a number of problems related to both the professional training of future educators and the problems of education, upbringing and development of children of early age.

**Analysis of recent research and publications.** The foreign experience of professional training of teachers has been presented in the works of N. Avsheniuk, T. Andrushchenko, L. Dyachenko, K. Kovtun, L. Lukianova, N. Melnyk, O. Mkrtychyan, N. Nychkalo, S. Sysoieva, O. Sulyma, Z. Halo, L. Khomych, and others. It should be noted that despite the existing researches on the foreign experience of training future educators, insufficient attention has been paid to the specifics of training these specialists to work with children of early age. The urgency of this problem indicates the need to study the best foreign models of professional training of future educators of children of early age and implement them in the practice of national higher educational institutions.

**The purpose of the article** is to present the foreign experience of professional training of future educators of children of early age.

**Presentation of the main material.** The study of the experience of professional teacher training in developed foreign countries, according to scholars, has opened up new opportunities for improving the system of continuing pedagogical education in Ukraine in terms of its adaptation to the requirements of the European educational space. That is why the progressive achievements of countries that demonstrate a high level of professional training of teachers in accordance with international standards; have rich historical traditions of education, which contributes to their leading role in science and

education at the regional and global levels; have accumulated significant experience in the field of professional training of teachers in new socio-cultural conditions have become of great scientific interest [2, 4].

The United States was one of the first countries in the world to recognize the need to improve the quality and effectiveness of pedagogical education. That is why we have found the experience of this country very interesting, where the Center for Career Development in Early Care and Education, which includes the Association for Childhood Education International (ACEI), the National Association for the Education of Young Children (NAEYC), and the Office of Head Start (OHS), has been established to present the system of training future educators in the United States. One among the many functions of these institutions is the development of professional competency standards for educators (Center for Career Development in Early Care and Education).

The standard for training educators of preschool education in the United States has been developed with the support of the National Association for the Education of Young Children. There are two areas of a teacher's activity: caregiver – an educator who provides supervision and care services for children and teacher – an educator who is able to organize the educational process in an educational institution. Future educator training programs in the United States, which have been approved in different states, prepare students in the following areas: early childhood educators, family or professional support specialists (these can be early childhood administrators), program mentors, etc.

At the same time, in the United States, the National Association for the Education of Young Children (NAEYC) trains future educators in the development and education of young children from birth to eight years. Students are provided with in-depth knowledge in at least two of the three periods of early childhood education (infants / toddlers; preschool and elementary school); understanding of inclusive early childhood institutions, including those that accept children with special educational needs. The content of the variable part of the teacher educational programs in each state may

vary. The basis for the training of future educators in the United States is the following disciplines: educational psychology; early childhood diagnosis; child development assessment; early social and emotional development; early childhood science, etc. For our research, the formation of skills in creating an environment in groups of young children is valuable in the experience of training future educators.

In Australia, pre-school education has been a feminized and therefore marginalized profession. The provision of quality early childhood education and care (ECEC) supports children's learning, fully agreeing that early childhood teachers (ECTs) play a central role in quality assurance. However, Australian ECT employers report that tertiary graduates are not always well prepared to work in ECEC settings. This may be due to the fact that it is not clear what constitutes optimal EC ITE programs. To study the design of EC ITE programs, the research of W. Boyd, L. Mahony, J. Warren, S. Wong [8] reports on the design of EC ITE programs in the international context and the views of 19 Australian ECT employers on the development of EC ITE programs. The conclusions of the study have pointed to a lack of consensus on the development of EC ITE programs with inconsistencies between and within countries. Australian employers have identified gaps in graduates' knowledge. This research highlights recommendations to understand how programs prepare ECTs by conducting studies that track teachers working in preparatory courses from EC ITE programs to teaching ECEC.

It should be noted that the Australian government has supported early childhood educators in developing their skills and qualifications. To ensure that early childhood education and care services can develop high quality programs that support a child's learning, they need qualified staff. Staff need a range of skills to enable children to try new things, play games, ask questions, pay attention, and interact well with caregivers and other children. Early childhood education services include extended day care, preschool educational institutions, kindergarten, and after-school care. Early childhood educators must have an approved bachelor's degree or equivalent qualification in early childhood education.

Australian state, territory, and local governments have supported educators of children of early age to develop their skills and qualifications through the National Quality Framework (NQF), which aims to improve the quality of early childhood education and care services and to help services continue to improve in what they do. Some states and territories in Australia have also developed their own early childhood workforce strategies.

The European system of training future educators has certain differences and peculiarities compared to the United States, Australia, and other countries. It is worth noting that within the EU, training systems vary. They have both national and cultural peculiarities and

their own training experience. It is worth noting that 29 European education systems require a bachelor's degree for teachers working in the early childhood education system (ISCED 02), and four countries (France, Italy, Portugal and Iceland) require a master's degree. Only eight European educational systems (Austria, Czech Republic, Ireland, Malta, Latvia, Romania, Slovakia and Scotland) have a lower minimum qualification level, and in the Czech Republic and Slovakia it is the lowest at ISCED 3 (European Commission, 2020). In the United States, a bachelor's degree in early childhood education is also the minimum requirement for obtaining a license / certificate to work in both early childhood educational institutions and public schools in most states.

For example, in the Federal Republic of Germany, future educators of preschool education and care – *Erzieherinnen* and *Erzieher* – receive education in *Fachschulen* for youth, which, according to Z. Halo, are internationally recognized as the highest level [6]. The full period of training for future educators – *pädagogische Fachkräfte* – is from four to five years [5]. According to O. Sulyma, for future educators in preschool education and care, a prerequisite for admission to study is the *Mittlerer Schulabschluss*. The author has noted that an appropriate qualification is also being required, which will take at least two years to obtain, or two years of work experience in the profession.

In Germany, tutors do not have the status of teachers and are therefore deprived of a number of benefits provided by law. For educators in managerial positions, a three-year course of study at a university and one year of practical training or a four-year course of study with two integrated semesters of work experience are provided. According to T. Andrushchenko, academically trained teaching staff – *Kindheitspädagogen* – should work with children, for whom various bachelor's degree courses have been created [1].

It has to be noted that in the context of decentralization of the educational situation in the regions of Germany, the educational systems also differ significantly. Thus, in some states of this country, the training of additional staff, especially nursery assistants (*Kinderpflegerinnen* und *Kinderpfleger*), is carried out together with pedagogical staff (*pädagogische Fachkräfte*). However, in most states, the training of educators of children of early age involves attending two-year training courses at *Berufsfachschulen* in full-time vocational schools [1]. In the context of our research, this is an interesting fact that requires a deeper study.

In the Czech Republic, the preschool education has undergone significant changes over the past three decades, and one of the issues that has led to the biggest changes is the awarding of degrees for the training of preschool educators [10]. A research conducted in the period from 2020 to 2022 by B. Loudovd Stralczynskd, Eva KoZeluhovd has shown that although there is a



## THE FOREIGN EXPERIENCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS OF CHILDREN OF EARLY AGE

national minimum qualification for secondary professions, third-level qualifications are much more common among those who have recently completed a degree in preschool education. There is no national minimum qualification requirement at the education level for an early childhood educator, as the current minimum is still a higher vocational educational institution with a focus on preschool education [12].

The bachelor's degree in preschool education is currently offered by ten universities in the Czech Republic. These are pedagogical faculties of universities that award 180 ECTS credits ECTS. A further two-year Master's degree awarding 120 ECTS credits is also offered at four pedagogical faculties, but they are accredited as non-credit courses to deepen theoretical training. The master's courses are intended primarily for future managers of preschool educational institutions, employees of the Czech School Inspectorate, counseling or educational institutions in the CPD system.

The concept of the bachelor's program is based on a child-centered model of preschool education that takes into account the peculiarities of child development in preschool age and is aimed at an individual pedagogical approach. It has a balanced composition of professional theoretical and practical subjects and pedagogical practices that reflect current research and educational policy requirements, including new subjects and practices related to the field of inclusive education, differentiation and individualized learning. In the period from 2020 to 2022, the Pedagogical Faculty of Charles University of the Czech Republic has conducted a comparative research of educational programs for preschool educators in Czech universities [12]. However, compared to other European countries where preschool teachers need at least a university degree (e.g. Finland, Switzerland, or Sweden), the training of preschool teachers in the Czech Republic needs further development.

The training of future early childhood educators in Italy involves obtaining a bachelor's degree in pedagogy. This degree is designed to organize work with children aged 0 to 3 years (national classification – ISCED 6), and it is also possible to obtain a Master's degree in primary education (ISCED 7), which is integrated with the course of early childhood education (D.Lgs 65/2017). The master's degree (ISCED 7) is obtained after completing a special five-year one-cycle program in primary education disciplines and an internship from the second year, which makes it possible to obtain a teaching qualification (DM 249/2010) [4].

In Italy, different ways of training future educators in ECEC institutions for children under the age of three prevail (D.Lgs. 65/2017 and DM 378/2018). Thus, educators who wish to work in ECEC institutions must have a bachelor's degree (ISCED 6, completion of a three-year program in educational sciences, specifically for work with children aged 0 to 3 years, 180 ECTS credits). Another way is extracurricular learning (self-educational), where 55 ECTS credits are acquired (as part of the main curriculum or as an addition to the curriculum) [7].

Research in French education express concern that future educators are trained to work with preschool children on the model of the school system, especially those who work with children from birth to 3 years old [3].

In Slovenia, there is an interesting experience of the relationship between different professional functions and different responsibilities in different preschool institutions and in the first year of primary school. Different professionals and semi-professionals with different levels of formal education are involved in these processes: preschool educators, assistant of the educators, primary school teachers and Roma assistant teachers. Responsibilities are shared and negotiated between different professional roles in different conditions.

The professional training of future educators (general primary higher education) in Denmark is based on a socio-pedagogical tradition that focuses on broad competencies rather than a list of skills. Pedagogical education is based on a holistic approach to children and adults, as well as on the personal development of future educators.

The training of future educators in Poland has been carried out in public and private universities, which have joint programs for training specialists in preschool education and primary school. The professional training of future educators in Poland primarily involves: educational and pedagogical training, covering psychology and pedagogy (education, training, voice work); subject and branch training; preparation for teaching the first/basic subject or for conducting the first/basic type of classes, or for teaching an additional subject or for conducting an additional type of classes [9].

We would like to emphasize that in Poland, the WTANP program has defined the following: professionalism can be formed in conditions of extreme poverty and lack of qualified labor in cooperation with parents and representatives of local communities. As part of an integrated approach to ECEC, the Comenius Foundation (Poland) has developed a framework for the professional development of educators adapted to the needs of local rural communities.

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

Thus, in the process of theoretical analysis of research on the experience of training future educators in different countries of the world, it has been found that most universities implement modules that are fundamental in the following areas: physical development and physical activity of children, health care; communication and society; nature science; religion, law, ethics, etc. The analysis of foreign systems of training future early childhood educators has made it possible to identify a number of fundamental approaches on which most countries are based: integrative; connection of theoretical and practical activities of students with the real situation in

**THE FOREIGN EXPERIENCE OF PROFESSIONAL TRAINING  
OF FUTURE EDUCATORS OF CHILDREN OF EARLY AGE**

preschool education; multifunctionality and dynamism of the educational process; usage of various forms and methods of pedagogical influence.

We believe that the implementation of modern experience of foreign countries in training future educators will make it possible to overcome a number of negative trends in the practice of working with young children in the Ukrainian preschool education system. It is also worth noting that the productive use of positive foreign experience is possible only if Ukrainian socio-economic realities, cultural and educational traditions have been taken into account.

**REFERENCE**

1. Andrushchenko, T.V. (2016). Tsinnisna palitra yevropeyskoho prostoru osvity (ukrayinskyi vymir) [Value palette of the European space of education (Ukrainian dimension)]. *Scientific Journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series 12. Psychological sciences*. Vol. 4, pp. 107–113. [in Ukrainian].

2. Avshenyuk, N.M., Dyachenko, L.M., Kotun, K.V., Marusynets, M.M., Ohienko, O.I., Sulima, O.V. & Postrygach, N.O. (2017). Zarubizhnyy dosvid profesynoyi pidhotovky pedahohiv [Foreign experience of professional training of teachers]. *Analytical materials*. Kyiv, 83 p. [in Ukrainian].

3. Melnyk, N.I. (2015). Profesiyna pidhotovka pedahohiv doshkilnykh ustanov u Frantsiyi: zahalni osoblyvosti [Professional training of preschool teachers in France: general features]. *Science and education*. Vol. 9, pp. 131–138. [in Ukrainian].

4. Rozhko-Pavlyshyn, T.A. (2020). Pidhotovka maybutnikh vykhovateliv do sotsializatsiyi doshkil'nykiv u vzayemodiyi ZDO i simiy [Preparation of future educators for the socialization of preschoolers in the interaction of preschool education and the family]. *Professional Education: methodology, theory and technologies*. Vol. 12, pp. 163–183. [in Ukrainian].

5. Sulima, O.V. (2015). Profesiyna pidhotovka vykhovateliv doshkilnykh zakladiv u systemi vyshchoyi osvity Federativnoyi Respubliki Nimechchyny [Professional training of preschool teachers in the system of higher education of the

Federal Republic of Germany]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 316 p. [in Ukrainian].

6. Halo, Z.P. (2018). Pidhotovka pedahohiv do roboty u dytyachykh sadkakh Nimechchyny u konteksti zavdan rozumovoho rozvytku dytyny [Training of teachers to work in kindergartens in Germany in the context of the tasks of mental development of the child]. *A young scientist*. Vol. 3.1 (55.1), pp. 181–186. [in Ukrainian].

7. Chaika, V.V. & Yankovich, O.I. (2019). Pidhotovka maybutnikh fakhivtsiv pochatkovoyi ta doshkilnoyi osvity: stratehiyi reformuvannya [Training of future specialists in primary and preschool education: reform strategies]. *Collective monograph*. Ternopil, 240 p. [in Ukrainian].

8. Boyd, W., Mahony, L., Warren, J. & Wong, S. (2022). The design of early childhood teacher education programs: Australian employer perspectives with international program comparisons. *Australian Journal of Teacher Education*. Vol. 47 (6), pp. 69–84. [in English].

9. Falkiewicz-Szult, M. (2016). Wyższe szkoły zawodowe w Polsce. Stan aktualny i perspektywy rozwoju [Higher professional schools of Poland. Current state and development prospects]. *Problemy kształcenia nauczycieli wczesnej edukacji w uczelniach wyższych w Polsce*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek. pp. 90–113. [in Polish].

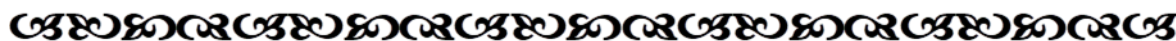
10. Janik, T. (2013). From curricular reform towards productive culture of teaching and learning. *Pedagogical Orientation*. Vol. 23.5, pp. 634–663. [in English].

11. Namestiuk, S. (2022). On the issue of teaching psychological and pedagogical disciplines at universities using immersive technologies. *Futurity Education*. Vol. 2 (2), pp. 33–42. [in English].

12. Stralczyński, B.L. & KoZeluhovd, E. (2022). Innovative Practice in Initial Professional Studies for Czech Pre-School Teachers. *Excellence and Innovation in Learning and Teaching*. Vol. 2 [in English].

13. Melnyk, N.I. (2015). Profesiyna pidhotovka pedahohiv doshkilnykh ustanov u Frantsiyi: zahalni osoblyvosti [Professional training of preschool teachers in France: general features]. *Science and education*. Vol. 9, pp. 131–138. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.04.2023



“Молодий спеціаліст стає хорошим учителем, перш за все, завдяки обстановці творчої праці педагогічного й учнівського колективів”.

Василь Сухомлинський  
український педагог

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

Йоганн Генріх Песталоцці  
швейцарський педагог-новатор

“Прагнення до нового – перша потреба людської уяви”.

Стендаль  
французький письменник



Анатолій Бровченко, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри дизайну Київського університету імені Бориса Грінченка

### ЗАСАДНИЧІ ПРИНЦИПИ ЦИФРОВОЇ ПЕДАГОГІКИ В ДИЗАЙН-ОСВІТІ

У статті розкривається сутність терміна “цифрова педагогіка” та основоположні підходи до впровадження цифрової педагогіки в дизайн-освіту. Вказується на необхідність кардинальних змістовних і організаційних змін педагогічного процесу з використанням новітніх цифрових педагогічних інструментів, при цьому не відкидається можливість використання випробуваних традиційних педагогічних принципів. Пропонуються шляхи для ефективного використання потенціалу цифрової педагогіки. Наголошується на широкому спектрі її можливостей враховувати індивідуальні особливості кожного здобувача дизайн-освіти, при проектуванні навчального процесу.

**Ключові слова:** цифрова педагогіка; трансформація; цифрові технології; дизайн-освіта; типи сприймання інформації; індивідуалізація.

Лит. 9.

Anatoliy Brovchenko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Design Department,  
Kyiv Borys Hrinchenko University

### BASIC PRINCIPLES OF DIGITAL PEDAGOGY IN DESIGN EDUCATION

The article reveals the essence of the term “digital pedagogy”, examines its features and points out the lack of a unified view of scientists on its definition. It emphasizes that the use of digital tools in the educational process, without changing the pedagogical approach, is not digital pedagogy. In digital pedagogy, the content and organization of the pedagogical process of the designer training changes, and the teacher’s work is conceptually transforms. At the same time, the research indicates that the digital pedagogy does not exclude the possibility of using traditional pedagogical methods together with the innovative ones.

The article emphasizes the age difference in the perception of digital technologies in education of the older and younger generations.

The author sees the problem of introducing digital pedagogy into the educational process of training future designers, in the absence of developed and tested theoretical concepts of simple scenarios of educational activities, developed by talented practicing teachers. We can later use said concepts to develop complex methodological developments that would be accessible and easy to use.

The types of tasks performed by a modern designer and their scale have increased. The result of his work, more frequently, is a product that is quite specific and is not similar to the craft design products. One of the important factors in the process of training a designer is the individualization of training, taking into account the dominant representative system of the future specialists and their acquisition of teamwork competencies based on mutual complementarity. The tools of digital pedagogy have multiple opportunities to implement the individualized training of future design specialists through the creation of a digital pedagogical environment that corresponds to a certain type of personality perception. The article indicates the expediency of developing educational programs in accordance with eight norms: the choice of methods, customization according to specific features, clarity, integrity, cooperation, interest, accessibility and innovation.

**Keywords:** digital pedagogy; transformation; digital technologies; design education; types of information perception; individualization.

**Постановка проблеми.** За останній час цифрові технології досягли високого рівня розвитку та проникли у всі сфери нашого життя, виробництва, освіти. Такі досягнення у сфері цифрових технологій вчені називають цифровою революцією.

Ми стоїмо на порозі наступної технічної революції, яка повністю змінить наш спосіб життя, роботи і комунікації. Нас чекає найбільша за всю історію людства трансформація – найбільша за масштабом і складністю. Ми ще не знаємо, як саме відбуватиметься цей переворот, але вже ясно: відповідь на нього має бути відповідною за масштабом самої революції; повинні змінитися всі учасники глобальної політики, всі гравці, від приватних до держав-

них секторів, повинні змінитися і академічний світ, і саме суспільство [2].

Розвиток цифрових технологій не може не відображатися на інноваційних процесах у педагогіці. Процес конвергенції цифрових технологій та еволюційних освітніх процесів – невідворотний.

Цифрові технології набувають все більшого значення у навчальному процесі, особливо в такій сфері, як дизайн-освіта. На основі цього виник термін – “цифрова педагогіка”, що на сьогодні не має єдиного визначення ані в Україні, ані за кордоном. Виникла потреба у з’ясуванні його сутності та ключових аспектів впровадження нової педагогіки в освітній процес підготовки дизайнерів. Науковці вказують на необхідності розробки нових принципів, підхо-

дів, методик, прийомів для осучаснення освітнього процесу, який тісно пов'язаний з використанням новітніх цифрових педагогічних інструментів.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Означена проблема знаходить відображення у працях багатьох дослідників як вітчизняних так і закордонних. Так, відома вчена і педагог С. Сисоєва вважає, що при цифровізації освіти потрібні зміни у змісті та організації освітнього контенту, в структурі та організаційних принципах діяльності закладів освіти [3]. Є. Черновол, А. Чепелюк, Ф. Куртяк у своїй роботі висвітлюють можливі етапи і шляхи впровадження цифрових перетворень у сучасне освітнє середовище.

Дослідниця Т. Девтерова вбачає основну проблему впровадження цифрової педагогіки у навчальний процес закладів вищої освіти у відсутності зовсім нової педагогіки на новому діалектичному рівні. К. Левін (Манчестерський столичний університет), С. Кранмер (Ланкастерський університет), С. Макнікол (Манчестерський столичний університет) підходять до розвитку цифрової педагогіки через дизайн навчання. Вони вважають, що розробку нових принципів і підходів у використанні цифрових технологій у педагогічному процесі потрібно починати із залучення талановитих педагогів до розроблення нових методичних рішень на основі власного досвіду й інтуїції, об'єднавши їх в одну дизайн-команду.

**Мета статті:** з'ясувати сутність терміна “цифрова педагогіка” та виявити основоположні підходи і особливості впровадження цифрової педагогіки в дизайн-освіту.

**Виклад основного матеріалу.** В Україні, 12 жовтня 2022 р., розпочалася міжнародна інноваційна програма “Трансформація цифрової педагогіки”, Україна стала 17-ою країною, яка реалізує цю інноваційну програму, розроблену за участю Вищої школи педагогічних наук Гарвардського університету та Університету Мічигану, а реалізується завдяки партнерству Академії інновацій та цифрової освіти “Hewlett-Packard” (HP IDEA) в Україні та громадської організації “ЕдКемп Україна” [5].

Цифровізація дизайн-освіти є актуальним процесом сьогодення і потребує досліджень та розробки відповідних теоретико-методичних засад.

Основною проблемою є кардинальна змістова і організаційна зміна педагогічного процесу, відповідно до нових соціально-економічних вимог. Це вимагає перегляду концептуальних положень, змісту категорій і понять усталеної педагогічної науки, їхньої адаптації (або розроблення нового змісту) до цифрового освітнього простору [3].

Світова педагогічна спільнота обговорює, підходить, шляхи, методи, застереження до використання нових цифрових інструментів для підвищення ефективності навчання. Сучасна молодь потребує навчання за іншими принципами і підходами, які

відрізнятимуться від практикованих класичною педагогікою. Але одночасно постає питання, чи потрібно відкинути класичну педагогіку, а на її місце поставити щось кардинально нове. На це немає однозначної відповіді.

З'явилися нові терміни “цифрове навчання” (digitallearning), “цифрова педагогіка” (digitalpedagogy), “онлайн педагогіка” (onlinepedagogy), “цифрова гуманістична педагогіка”, “електронна педагогіка” “electronic pedagogy”, пов'язані з цим процесом.

Як іноземні, так і вітчизняні науковці ще не дійшли до спільної думки щодо визначення термін “цифрова педагогіка”, і воно варіюється різними вченими.

Вітчизняні дослідники дають доволі розмите визначення, яке можна звести до такого загального змісту: ефективне впровадження у навчальну практику технологічних досягнень (інформаційно-технологічних) для досягнення поліпшення освітнього процесу.

Іноземні науковці трактують термін “цифрова педагогіка” з іншого ракурсу, фокусуючись на педагогічному процесі й інструментах а не на ідеї самої технологізації навчання. Педагог має концентрувати увагу на тому, як, використовуючи цифрові інструменти, впливати на якість навчання і виховання.

Лабораторія цифрової педагогіки, просвітницьке відділення Hybrid Pedagogy, рецензований журнал з відкритим доступом, який поєднує в собі критичну педагогіку та цифрову педагогіку для досягнення найкращого соціального і громадянського використання технологій та нових медіа в освіті, визначає цифрову педагогіку так: “Цифрова педагогіка – це не використання цифрових технологій для навчання, а підхід до цих інструментів із критичної педагогічної точки зору” [7]. Отже, йдеться про обдумане використання цифрових інструментів, та про прийняття рішень, коли використовувати їх, а також про особливості впливу цифрових інструментів на навчання. Водночас, на думку цих дослідників, цифрова педагогіка не виключає можливості використання традиційних педагогічних методик у поєднанні в методами цифрової педагогіки.

Використання цифрової технології у навчальному процесі, не означає практикування цифрової педагогіки, особливо якщо педагог не розмірковує про зміни самого педагогічного процесу і його результат. Бездумне використання інструментів цифрових технологій у навчальному процесі, без обдумування того, як повинен змінитися педагогічний підхід до лекції, це те саме, що і лекція без використання цифрових інструментів. Б. Кроксолл наводить приклад, посилаючись на твердження П. Файфа: “Якщо у вас є інструмент – молоток, виникає спокуса ставитися до проблем як до цвяхів” [7].

П. Файф задається питанням: “Чи може бути цифрова педагогіка без комп'ютерів?”. Він вказує

на поточні дискусії навколо цифрової педагогіки, на те, що деякі вчені енергійно критикують “невиправданий поспіх з технологізацією освіти з боку тих, хто не має стосунку до навчання”, а також на здорову критику технологій навчання від людей, що дуже симпатизують освітнім і гуманітарним вченим-педагогам, які вказують, що технологія не може змінити класну кімнату без попереднього зміни педагогіки [7].

Таким чином, приходимо до думки, що використання у навчальному процесі цифрових інструментів, не змінюючи педагогічного підходу, не є цифровою педагогікою. З педагогічної точки зору цифрові технології самі собою не роблять лекцію більш змістовною і цікавішою, але вони тією чи тією мірою можуть впливати на саму педагогіку, що є недопустимим.

Багато дослідників – як вітчизняних так і європейських, все більше сходяться на думці про доцільність поєднання випробуваних традиційних педагогічних принципів, підходів і методів з цифровим педагогічним середовищем при проєктуванні занять.

Виник новий напрям педагогічної науки – цифрова дидактика, тобто, царица педагогіки, наукова дисципліна про організацію навчального процесу у цифровому освітньому середовищі. Вона успадкувала понятійний апарат і принципи традиційної дидактики як науки про навчання, доповнюючи та трансформуючи їх, враховуючи спеціальні педагогічні умови. Цифрову дидактику можна розглядати як трансфер-інтегративну царину наукового знання, що виступає основою для проєктування діяльності та взаємодії студента і викладача у процесі освоєння тих чи тих профільних областей, дисциплін, модульних курсів тощо [6].

Важливою якістю цифрової педагогіки є її гнучкість, адаптивність та можливість індивідуалізувати навчання.

У плані дій щодо цифрової освіти (2021–2027) Європейська комісія підкреслює, що цифрова освіта має сприяти більш персоналізованому, гнучкому й орієнтованому на студента викладанню [8].

Розвиток цифрової педагогіки потребує системного підходу у розв’язанні, методологічних, методичних, технічних проблем підготовки дизайнерів на різних рівнях, починаючи від розвитку цифрової компетентності педагогів, здатних трансформувати увесь педагогічний процес відповідно до нових умов, можливостей і завдань, до забезпечення державою цифрового освітнього простору всім необхідним і найсучаснішим, пов’язаним з цифровими технологіями (інтерактивні платформи, електронні освітні ресурси, ліцензоване програмне забезпечення).

Уся сукупність зовнішніх викликів спричиняє запит суспільства на зовсім нову педагогіку, з виходом на новий діалектичний виток. Однак відмовлятися від традиційної педагогіки – контрпродук-

тивно, так само як і відмовитися від педагога; при цьому організаційне забезпечення електронної педагогіки тільки формується. Потрібна педагогіка творчого навчання з використанням Інтернет [1].

На сьогодні немає обґрунтувань організації цифрового навчального дизайн-середовища, відсутні типові сценарії проведення занять з використанням інструментів цифрової педагогіки для підготовки дизайнерів з урахуванням намірів і здібностей кожного здобувача освіти та особливостей їх типів сприймання інформації і фізіологічних можливостей людей різного віку до сприймання цифрових технологій.

Коло назрілих проблем достатньо широке.

Читання лекцій, або навіть створення зображень на дошці вже недостатньо для сприйняття сучасними студентами.

Педагоги мають переосмислити свою роль в сучасному освітньому процесі із новими можливостями цифрових технологій.

Із аналізу практичного досвіду педагогів та наукових досліджень з проблеми впровадженню цифрової педагогіки в дизайн-освіту, можна зробити висновок про доцільність, на першому етапі, експериментально апробувати різні теоретичні концепції простих сценаріїв навчальної діяльності з використанням цифрових інструментів, розроблених талановитими педагогами-практиками, а потім розробляти складні методичні рішення проблем цифрової педагогіки котрі були б легкі і прості у використанні.

У цьому процесі, проявляється проблема особливостей сприйняття різними поколіннями цифрових технологій як нового явища в нашому житті. В іноземних виданнях з’явилися терміни “цифрові тубільці” і “цифрові мігранти”.

Сучасне покоління трактують як “Покоління С”, “Покоління І”, “Мережеве покоління”, “Покоління Y”, “Покоління Z”, “Покоління Інтернету”. Воно виросло в часи розвитку інтернету, комп’ютерної анімації, їхнє повсякденне життя насичене цифровими технологіями. Це покоління вільно володіє гаджетами, спілкується у соціальних мережах та має технічну безстрашність до сприйняття нового. З іншого боку, ці студенти вільно володіють цифровими засобами за межами закладу освіти, але помітно менш вільно в освітньому контексті це – “цифрові тубільці”.

У книзі *Grown Up Digital* Д. Тапскотт описує характеристики і поведінки людей, яких він називає “мережевим поколінням”. Це люди, які народилися після 1990 р. та які виросли в багатому на технології світі. Учений переконаний, що це певна когорта покоління, яка має потреби та поведінку відмінні від попередників.

Те, як вони будуть працювати на робочому місці, відрізнятиметься від роботи попередніх поколінь, зараз вони різняться за тим, як проводять відпочи-

нок; як шукають інформацію, роблять покупки та спілкуються з друзями, є унікальним для цієї групи поколінь [9].

Викладачі, представники старшого покоління, схожі на “цифрових мігрантів”, котрі намагаються використовувати цифрові технології для навчання “цифрових тубільців”.

Д. Тапскотт продовжує думку про вікову різницю сприйняття цифрових технологій в освіті й спирається на припущення Пренського, що поточна освітня система не підходить для наших нинішніх студентів. Він закликає до змін і пропонує сім шляхів для освітян, щоб використати потенціал нового покоління технологій.

1. Не кидайте технології в аудиторію сподіваючись на позитивне її сприйняття.
2. Скоротіть читання лекцій.
3. Надайте студентам можливість співпрацювати.
4. Зосередьтеся на навчанні впродовж життя, а не на вивченні тексту.
5. Використовуйте технології для виявлення особливостей кожного студента.
6. Розробіть освітні програми відповідно до восьми норм (вибір методик, налаштування під конкретні особливості, ясність, цілісність, співпраця, цікавість, доступність та інновації в навчанні).
7. Відкрийте себе як педагога чи вихователя [9].

Сучасні педагоги-дизайнери прив’язані до процесу навчання, основи якого заклалися ще в Баухаузі і який спрямований на дизайн як ремесло. Але зараз назріла необхідність переосмислення педагогами цього процесу, та наслідування трансформаційного духу Баухаузу на початку його зародження, для модернізації педагогіки дизайн-освіти з використанням сучасних цифрових інструментів. Принципи напрацьованих методів навчання можуть залишатися незмінними, але спосіб їх застосування може бути кардинально змінений з використанням цифрових технологій. Ставлення всього під сумнів є важливою ознакою творчої особистості, яким має бути педагог-дизайнер, котрий проектує педагогічний процес. Дизайн вийшов далеко за межі своєї мистецької основи – він не є мистецтвом, навіть коли в ньому присутні елементи мистецтва. Види завдань дизайнера і їх масштаби змінилися. Результатом його роботи, все частіше, є продукт досить специфічний і не схожий на продукти ремісничого дизайну.

Педагоги мають навчитися навчати за допомогою цифрових інструментів враховуючи всю специфіку роботи сучасного дизайнера. Для цього потрібно зосередитися на співпраці викладач – студент. При виборі цифрових інструментів необхідно бути впевненим, що усім учасникам навчального процесу вони доступні. І найголовніше, потрібно ретельно обдумувати, які технології будуть найефективніші

в навчанні і найпростіші в освоєнні. Не забуваючи при цьому, враховувати санітарно-гігієнічні норми роботи з комп’ютерною технікою, зокрема моніторами, екранами гаджетів і т. д.

Дизайн належить до творчих професій, пов’язаних із індивідуальністю, нестандартністю мислення, розвитком творчої уяви, образного мислення, естетичного смаку та ін.

Цифрова педагогіка має широкий спектр можливостей ефективно розвивати зазначені якості в дизайн-підготовці педагогічних працівників та майбутніх дизайнерів, відповідаючи на сучасні запити ринку праці.

Медійні технології уможливають синтез візуальної, звукової й тактильної інформації, об’єднуючи абстрактно-логічну, знаково-символічну, предметно-образну форми художньо-графічної наочності. У такий спосіб здобуваються не лише вміння та навички, але й розширюється методичний арсенал, створюються виняткові можливості до полікультурного діалогу [4].

Природа не створює на землі двох абсолютно однакових особистостей, і цю неповторність дають можливість враховувати цифрові технології при підготовці майбутніх фахівців дизайну.

Зокрема, одним із важливих чинників в цьому процесі є врахування переважальної репрезентативної системи майбутнього фахівця.

Відповідно до різних типів сприймання інформації особистостями (емоційного, абстрактного, конкретного) студенти поділяються на “художників – глядачів” (візуальне, емоційне сприймання), “мислителів – слухачів” (аудіальне, абстрактне сприймання), “майстрів – діячів” з конкретним типом сприйманням.

Враховуючи свій тип сприймання, студенти можуть використовувати цифрові кабінети з відповідним віртуальним середовищем, де превалює інформація, яка найбільш ефективно сприймається особистістю з певним типом сприймання і впливає на неї.

Однією із важливих компетентностей сучасного дизайнера є здатність працювати в команді, тобто до конструктивної комунікації.

Педагог який практикує цифрову педагогіку може ділити студентів на дизайн-групи для розробки проєктів, в кожній з яких будуть студенти з різними типами сприймання, і в процесі своєї роботи вони доповнюватимуть один одного, взаємонавчаючись. Робота груп може відбуватися на цифрових платформах, до яких долучається викладач, типу “біла дошка”, “карта розуму” та ін.

Формування навичок співпраці за допомогою цифрових технологій з урахуванням репрезентативної системи майбутнього фахівця є одним із ключових завдань модернізації сучасного навчального



процесу підготовки дизайнерів. Воно займе певний час та потребує спеціальних вмінь від всіх учасників освітнього процесу.

**Висновки.** Таким чином, сучасні цифрові засоби навчання розкривають широкий простір еволюціонуванню класичної педагогіки в цифрову. Проектування педагогічного процесу в цифровій педагогіці пов'язане зі змінами у його змісті і організації по відношенню до класичної педагогіки. Принципи попередніх напрацьованих методів навчання можуть залишатися незмінними, але способи їх застосування можуть бути кардинально змінені з використанням цифрових технологій.

Цифрова педагогіка в дизайн-освіті може вдало поєднувати принципи “колабораційного навчання” й індивідуалізації підготовки майбутніх дизайнерів.

Надалі плануємо проводити дослідження з проектування навчальної діяльності в дизайн-освіті з використанням новітніх цифрових технологій і кардинальною зміною підходів до навчального процесу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Девтерова Т.В. До питання про становлення цифрової педагогіки. URL: [http://psy.kpi.ua/wp-content/uploads/2015/12/cifrova\\_pedagogika.pdf](http://psy.kpi.ua/wp-content/uploads/2015/12/cifrova_pedagogika.pdf) (дата звернення: 15.04.2023).
2. Клаус Шваб. Четверта промислова революція: як до неї готуватися : веб-сайт. URL: <https://nubip.edu.ua/node/23076> (дата звернення: 02.05.2023).
3. Сисоєва С. Цифровізація освіти: педагогічні пріоритети Education: *Modern Discourses*. 2021. № 4. URL: [http://emdnaes.org.ua/index.php/Educ\\_Mod\\_discourse/article/view/85](http://emdnaes.org.ua/index.php/Educ_Mod_discourse/article/view/85) (дата звернення: 12.04.2023).
4. Ткаченко А.В. Медіапростір як умова формування художнього образу у майбутніх фахівців з дизайну. *Наукові записки: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 166. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/166/56.pdf> (дата звернення: 05.05.2023).
5. Україна доєдналася до міжнародної інноваційної програми “трансформація цифрової педагогіки” МОН: URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/ukrayina-doyednalasya-do-mizhnarodnoyi-innovacijnoyi-programi-transformaciya-cifrovoyi-pedagogiki> (дата звернення: 24.04.2023).
6. Черновол Є.О., Чепелюк А.В., Куртя Ф.Ф. Щодо цифровізації освітнього процесу у закладах вищої освіти України: нові можливості та перспективи. *Академічні візії*. 2023. Вип. 15. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7595166> (дата звернення: 25.04.2023).
7. Digital pedagogy – a guide for librarians, faculty, and students : веб-сайт. URL: <https://guides.library.utoronto.ca/digitalpedagogy> (date of application: 14.04.2023).
8. Digital Education Action Plan (2021–2027). URL: [https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan\\_en](https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en). (date of application: 15.04.2023).

9. Don Tapscott. Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World. 2009. 368 p. URL: [http://socium.ge/downloads/komunikaciisteoria/eng/Grown\\_Up\\_Digital\\_-\\_How\\_the\\_Net\\_Generation\\_Is\\_Changing\\_Your\\_World\\_\(Don\\_Tapscott\).pdf](http://socium.ge/downloads/komunikaciisteoria/eng/Grown_Up_Digital_-_How_the_Net_Generation_Is_Changing_Your_World_(Don_Tapscott).pdf) (date of application: 05.05.2023).

#### REFERENCES

1. Devterova, T.V. Do pytannia pro stanovlennia tsyfrovoyi pedahohiky [To the question of the formation of digital pedagogy]. Available at: [http://psy.kpi.ua/wp-content/uploads/2015/12/cifrova\\_pedagogika.pdf](http://psy.kpi.ua/wp-content/uploads/2015/12/cifrova_pedagogika.pdf) (Accessed 15 Apr 2023).
2. Klaus Shvab. Chetverta promyslova revoliutsiia: yak do nei hotuvatysia [The fourth industrial revolution: how to prepare for it: veb-sait]. Available at: <https://nubip.edu.ua/node/23076> (Accessed 02 May 2023). [in Ukrainian].
3. Sysoieva, S. (2021). Tsyfrovizatsiia osvity: pedahohichni priorytety [Edukation Digitization of education]. *Pedagogical priorities: Modern Discourses*. No. 4. Available at: [http://emdnaes.org.ua/index.php/Educ\\_Mod\\_discourse/article/view/85](http://emdnaes.org.ua/index.php/Educ_Mod_discourse/article/view/85) (Accessed 12 Apr 2023). [in Ukrainian].
4. Tkachenko, A.V. (2018). Mediaprostrir yak umova formuvannia khudozhnoho obrazu u maibutnikh fakhivtsiv z dizainu. *Naukovi zapysky* [Media space as a condition for the formation of the artistic image of future design specialists]. *Pedagogical sciences*. Vol. 166. Available at: <https://www.cuspu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/166/56.pdf> (Accessed 05 May 2023). [in Ukrainian].
5. Ukraina doiednalasia do mizhnarodnoi innovatsiinoi prohramy “transformatsiia tsyfrovoyi pedahohiky” [Ukraine joined the international innovation program “transformation of digital pedagogy”]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/ukrayina-doyednalasya-do-mizhnarodnoyi-innovacijnoyi-programi-transformaciya-cifrovoyi-pedagogiki> (Accessed 24 Apr 2023). [in Ukrainian].
6. Chernovol, Ye.O., Chepeliuk, A.V. & Kurtiak, F.F. (2023). Shchodo tsyfrovizatsii osvitnoho protsesu u zakladakh vyshchoi osvity: novi mozhlyvosti ta perspektyvy [Ukraine Regarding digitalization of the educational process in higher education institutions of Ukraine: new opportunities and perspectives]. *Academic visions*. Vol. 15. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7595166> (Accessed 25 Apr 2023). [in Ukrainian].
7. Digital pedagogy – a guide for librarians, faculty, and students: veb-sait. Available at: <https://guides.library.utoronto.ca/digitalpedagogy> (Accessed 14 Apr 2023). [in English].
8. Digital Education Action Plan (2021–2027). Available at: [https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan\\_en](https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en). (Accessed 15 Apr 2023). [in English].
9. Don Tapscott. (2009). Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World. 368 p. Available at: [http://socium.ge/downloads/komunikaciisteoria/eng/Grown\\_Up\\_Digital\\_-\\_How\\_the\\_Net\\_Generation\\_Is\\_Changing\\_Your\\_World\\_\(Don\\_Tapscott\).pdf](http://socium.ge/downloads/komunikaciisteoria/eng/Grown_Up_Digital_-_How_the_Net_Generation_Is_Changing_Your_World_(Don_Tapscott).pdf) (Accessed 05 May 2023). [in English].

Стаття надійшла до редакції 08.05.2023



**Свєгенія Черняк**, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри інструментального виконавства  
та музичного мистецтва естради

Мелітопольського державного педагогічного університету  
імені Богдана Хмельницького

**Ліна Котова**, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри інструментального виконавства  
та музичного мистецтва естради

Мелітопольського державного педагогічного університету  
імені Богдана Хмельницького

**Надія Йоркіна**, кандидат біологічних наук, доцент  
кафедри біології людини та екології

Мелітопольського державного педагогічного університету  
імені Богдана Хмельницького

## ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО МУЗИКАНТА

У статті розглянуто особливості прояву біфункціональних асиметрій інструменталістів в різноманітних формах виконавської діяльності (концертний виступ, музична бесіда, технічний залік). Встановлено, що генетично обумовлений виконавський тип інструменталіста розкривається в його професійній діяльності. Показано, що індивідуальні відмінності в поведінці, навченість, адаптивність, специфіка інтелектуальної та емоційної саморегуляції залежать від характеру просторово-часової організації мозку. Визначено, що особливості міжпівкульної організації у порівнянні з індивідуально-психологічними якостями музикантів у різних формах виконавської діяльності уможливають прогнозування поведінки певних типів інструменталістів та окреслення професійної траєкторії розвитку виконавців.

**Ключові слова:** біфункціональні асиметрії; виконавець-інструменталіст; індивідуально-психологічні відмінності; концертний виступ; музична бесіда.

**Лім. 12.**

**Evgeniya Chernyak**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Instrumental Performance and Variety Arts Department,  
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University

**Lina Kotova**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Instrumental Performance and Variety Arts Department,  
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University

**Nadya Yorkina**, Ph.D. (Biology), Associate Professor of the  
Human Biology and Ecology Department,  
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University

## INDIVIDUAL AND PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE INSTRUMENTALIST AS A CONDITION FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE FUTURE MUSICIAN

The article examines the peculiarities of the manifestation of bifunctional asymmetries of instrumentalists in various forms of performance (concert performance, musical conversation, technical assessment). It has been established that the genetically determined performance type of an instrumentalist is revealed in his professional activity. It is shown that individual differences in behavior, learning, adaptability, specifics of intellectual and emotional self-regulation depend on the nature of the spatio-temporal organization of the brain. It was determined that the peculiarities of the interhemispheric organization in comparison with the individual and psychological qualities of musicians in various forms of performing activity make it possible to predict the behavior of certain types of instrumentalists and to outline the professional development trajectory of performers.

It was determined that the dominance of the left hemisphere is associated with balanced strong types of temperament (sanguine, phlegmatic), the dominance of the right hemisphere is associated with unbalanced strong (choleric) and weak (melancholic) temperaments.

It was found that in the performing process, under the influence of situational activity, unconscious or partially conscious correction of temperament occurs in musicians. In the process of temperament correction, a compensatory phenomenon is observed – a change in the dominant areas of the brain. Prospective ways of temperament correction are outlined, which are related to the principle of mutual complementation, the interaction of various individual and psychological features and the profile of functional asymmetries of the performer (emotional and rational).



## ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО МУЗИКАНТА

*It has been established that the individual profile of functional asymmetries in combination with certain properties of temperament contributes or hinders the effectiveness of musical performance. Therefore, it is possible to predict in advance the behavior of the performer in various forms of activity.*

**Keywords:** *bifunctional asymmetries; instrumentalist; individual-psychological differences; concert performance; musical conversation.*

**Постановка проблеми.** Рівні аналізу норми психічного розвитку визначають специфіку вивчення індивідуально-психологічних особливостей музиканта, тобто співвідношення елементів психічної інформації з минулим, нинішнім, майбутнім. Застосування системного підходу означає врахування генетичних ознак, специфіки індивідуального здійснення професійної діяльності музикантом, особливостей певного вікового періоду, статево-рольової орієнтації [6, 7]. Параметри (показники біфункціональних асиметрій, індивідуально-психологічні відмінності в діяльній прояві, статевої особливості) є найбільш адекватними цьому підходу [5, 9].

За теорією інтегральної особистості доцільно розглядати індивідуальність музиканта-педагога як цілісну систему ієрархічно організованих рівнів багатозначно пов'язаних властивостей. Характер зв'язків між різнорівневими властивостями людини здійснюється за допомогою опосередкованих ланок. Це – вибір дій, операцій, цілей для розв'язання завдань діяльності. Темперамент виступає основою прояву особистісних індивідуальних властивостей та впливає на динаміку вольової регуляції і саморегуляції [6]. Генетично обумовлений “виконавський стереотип” визначає специфіку поведінки кожного музиканта в різних умовах діяльності. Виникає необхідність визначення ефективних напрямів особистісної корекції для подолання стресового комплексу в різних умовах професійної діяльності.

Закономірності показників індивідуально-психологічних відмінностей яскраво простежуються в умовах концертного виступу, музичної бесіди, технічного заліку. Передовсім вивчення основних закономірностей прояву динаміки темпераменту, профілю біфункціональної асиметрії виконавця в різних формах професійної діяльності дає змогу виявити оптимальний виконавський тип за умов концертного виступу.

**Аналіз основних досліджень та публікацій.** У контексті цілісної структури індивідуальних і особистісних особливостей майбутнього музиканта-інструменталіста виникає необхідність вивчення міжпівкульних взаємодій, психомоторики як основних передумов музичних здібностей. Ідея про “художнє” (правопівкульне) і “розумове” (лівопівкульне) домінування значною мірою знайшли підтвердження у роботах Н. Йоркіної, А. Карецької, Л. Котової [5–7, 9]. Традиційні два типи виконавців (емоційно-образний і раціональний), запропоновані С. Спрінгер та Г. Дейчем, розглядаються авторами в аспекті функціональної симетрії-асиметрії [6, 9].

У працях Є. Черняк неодноразово окреслюється роль правої півкулі в становленні музичних здібностей. Права “відає” дізнаванням і переробкою звукових образів, знайомих і незнайомих мелодій, ліва – символізацією та розпізнаванням цих звукових образів. А. Мудрик, Є. Черняк отримані дані про взаємозв'язок функціональної асиметрії головного мозку з особливостями психічного складу людини, гендерною приналежністю, її адаптивними можливостями, профпридатністю до певних видів діяльності. Відзначається, що правші й лівші характеризуються різним перебігом гальмівних процесів. Найбільш швидке замикання нервових зв'язків характерне для “чистих” правшів, що відрізняються домінантністю лівої півкулі, і для лівшів, що мають вроджені ознаки домінантності лівої півкулі.

Автори В. Кравець, Т. Говорун, О. Кікінежді вважають, що найбільш фундаментальною характеристикою цілісності психіки є її просторово-часова організація. При цьому певній сукупності моторних і сенсорних асиметрій чоловіків та жінок відповідають певні властивості психіки, які сприяють або перешкоджають ефективному виконанню тієї або тієї діяльності [6; 7; 12].

Ознаки асиметрії залежать від індивідуально обумовлених і генетично закріплених особливостей людини. Адаптивні властивості, які передаються у процесі філо- і онтогенезу створюють нейродинамічну систему, що обумовлює певний психічний склад, досліджує О. Кікінежді. Індивідуальні відмінності в поведінці, навченість, адаптивність, специфіка інтелектуальної й емоційної саморегуляції, за даними С. Спрінгер та Г. Дейча, залежать від характеру просторово-часової організації головного мозку, тобто особливостей міжпівкульної асиметрії [12]. У цьому сенсі, як уважає В. Мітлицька, особливого значення набуває підбір програми залежно від домінування правої або лівої півкулі [3].

Отже, необхідно порівняти зв'язки цих функціональних асиметрій з певними індивідуально-психологічними якостями майбутніх музикантів, вивчити особливості їх прояву в найрізноманітніших сферах музично-виконавської діяльності (концертний виступ, музична бесіда, технічний залік).

**Мета** дослідження – розкрити значення “індивідуального” профілю особистості інструменталіста для підвищення якості професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** За допомогою біфункціональних тестів виявлений індивідуальний профіль функціональних асиметрій як системний класифікаційний критерій психічного складу музиканта-інструменталіста. Найбільш стійкими й ре-

## ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТЬОГО МУЗИКАНТА

зультативними в стресовій ситуації концертного виступу виявилися респонденти, що мають такі показники біфункціональних асиметрій: лівий тип переплетіння пальців, провідну ліву руку, ведуче праве око (ЛЛП); правий тип переплетіння пальців, провідну ліву руку, ведуче праве око (ПЛП); правий тип переплетіння пальців, провідну праву руку, ведуче праве око (ППП). Гірші результати відзначені у виконавців із наступними профілями функціональних асиметрій: ПЛЛ; ЛПЛ; ЛПП; ЛЛЛ; ПЛЛ.

Вивчення особливостей прояву індивідуального профілю функціональних асиметрій у процесі музичної бесіди допомогло виявити, що найбільш результативними стали такі типи: ПЛП; ППП; ПЛЛ. Далі результати розподілилися так: ЛЛП; ПЛЛ; ЛПЛ; ЛЛЛ; ЛПП.

Самими результативними стали ф/с із індивідуальними профілями функціональних асиметрій ЛЛП; ПЛП; а також: м/ф – ПЛЛ; м/х – ЛЛП. Добре показали себе чисті сангвініки – ЛПЛ; х/с – ЛЛП; ф – ППП; с/ф – ПЛЛ; х/с – ПЛЛ; х/ф – ПЛП; ф/с – ППП; м/х – ПЛЛ. Менш результативними за індивідуальними досягненнями стали с/х – ППП, ПЛЛ; х – ЛЛЛ; м – ЛЛЛ; м/с – ПЛЛ, ПЛЛ. Гірші результати в умовах музичної бесіди показали с/м – ПЛЛ; х – ПЛЛ; х/м – ПЛЛ; ф – ПЛЛ; м/ф – ЛЛП.

Аналіз індивідуальних виконавських досягнень в умовах музичної бесіди показав, що випробувані із профілями функціональних асиметрій ЛЛП, ПЛП, ППП, ПЛЛ, ПЛЛ у комбінації із сильними змішаними типами темпераменту (ф/с; х/ф; х/с; с/х), чистими типами (с; ф), а також слабким типом, що “йдуть убік посилення” (м/ф; м/х) відрізняються високою стабільністю, упевненістю у своїх силах, артистизмом і емоційністю виконання. З педагогічної точки зору відзначено, що перехід з мови на музику й з музики на мову здійснюється в них без особливих труднощів.

У холериків і холеро-меланхоліків з індивідуальними профілями функціональних асиметрій ПЛЛ, ПЛЛ сумбурність, емоційне “перехльостування”, нестабільність у виконанні музичних уривків, надмірна міміка й жестикуляція, підвищена швидкість подачі тексту музичної бесіди створювали значні труднощі при переході з мови на музику. Через це страждала цілісність форми і якість виконання.

Інші крайнощі спостерігаються у меланхолю-флегматиків і флегматиків з індивідуальними профілями функціональних асиметрій ЛЛП і ПЛЛ. Пасивне, мало емоційне виконання музичних уривків, загальмованість, монотонність при подачі тексту, бідна міміка й жестикуляція, значні паузи в процесі переходу з вербальної частини тексту на музичне виконання й зворотному переході.

При виявленні оптимального виконавського типу в умовах технічного заліку враховувалася попередня технічна підготовка виконавців. Адже домінування

інструктивних завдань передбачає чітко збалансовану рухову координацію, а також особливу психомоторну організацію у виконавців.

В умовах технічного заліку кращі результати відзначені у виконавців із такими біфункціональними ознаками: ЛЛЛ; ЛЛП; ПЛЛ. Найменш результативні інструменталісти із профілями функціональних асиметрій – ПЛЛ; ПЛП; ЛЛЛ; ЛПП; ППП. У результаті зіставлення даних досягнень інструменталістів за біфункціональними показниками і особливостями темпераменту виявлена низка закономірностей.

1. На ефективність виступу впливає базова технічна підготовка в комбінації з індивідуальним психолого-виконавським комплексом музиканта-інструменталіста (компенсаторна взаємодія вроджених функціональних асиметрій і певних психомоторних властивостей темпераменту, пов'язаних зі швидкою й гнучкою лабільністю, здатністю до жорсткого контролю і формуванню рухових автоматизмів).

2. Оптимальним результатом багато в чому сприяють комбінації: урівноважений сильний темперамент при домінуванні правої півкулі, а також неуврівноважений змішаний темперамент при домінуванні лівої півкулі. У цьому випадку виникає компенсаторність і взаємодоповнюваність художнього і розумового.

3. Найчастіше біфункціональне варіювання відбувається у представників слабких і сильних неуврівноважених типів темпераменту.

4. На домінування тієї або тієї руки впливає специфіка інструмента (піаністи – права, скрипалі – ліва, баяністи – ліва).

За підсумковими результатами особливостей прояву індивідуального профілю функціональних асиметрій в умовах концертного виступу, технічного заліку, музичної бесіди кращими є виконавці з такими профілями функціональних асиметрій: ПЛП; ЛПЛ; ЛЛП. Далі результати розподіляються в такий спосіб: ПЛЛ; ПЛЛ; ППП; ЛЛЛ; ЛПП.

Комбінація ПЛП пов'язана зі змішаними сильними врівноваженими типами (сангвіно-флегматик, флегмато-сангвінік). Для виконавців з рисами флегматика й меланхоліка цей профіль функціональних асиметрій не характерний. “Розумовий”, “артистичний”, “пластичний” типи з цим показником відрізняються глибиною й змістовністю інтерпретації, логічністю музичних побудов, ретельністю динаміки, хоча має місце деяка монотонність і одноманітність виконання.

Профіль функціональних асиметрій ЛЛЛ зустрічається у представників усіх розглянутих типів темпераменту (крім меланхолю-сангвініка), але найбільш характерний для чистих і змішаних темпераментів (сангвінік, сангвіно-флегматик, флегмато-сангвінік), а також для осіб з рисами меланхоліка (меланхолю-флегматик, холеро-меланхолік, меланхолік). Тобто,

## ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО МУЗИКАНТА

для інтровертивного типу. Названі інструменталісти гармонійно поєднують “емоційне” і “раціональне” у своєму виконанні. Логічна завершеність форми в їхній грі поєднується з динамічною насиченістю змісту, тонкий вишуканий ліризм в інтерпретації мініатюр – з яскравою конфліктністю драматичних творів. Тому тут можна говорити про універсальний виконавський тип, ефективний у різних формах музично-виконавської діяльності.

Навпаки, комбінація ЛЛП більшою мірою властива активним темпераментам екстравертивного напрямку. Це сильні врівноважені змішані типи (сангвінік, сангвіно-холерик, сангвіно-флегматик), сильні не врівноважені чисті і змішані типи (холерик, холеро-сангвінік). Комбінація ЛЛП найчастіше характерна для чоловіків. При такому профілі функціональних асиметрій у жінок відзначають домінування вольових якостей у виконанні. У флегматиків, флегмато-сангвініків, флегмато-меланхоліків, меланголо-флегматиків, меланголо-холериків така комбінація зустрічається рідко, а в сангвіно-меланхоліків і меланхоліків – зовсім відсутня.

Виконавці “бійцівського”, “артистичного”, “пластичного” типів з індивідуальним профілем функціональних асиметрій ЛЛП відрізняються прекрасним почуттям сцени, яскравою емоційною виразністю гри, різноманітною динамічною палітрою.

Комбінація ПЛЛ найбільше часто фігурує у представників холеричного складу (холерик, холеро-сангвінік, холеро-меланхолік), а також у слабого типу, “що йде убик посилення” (меланголо-флегматик). Для музикантів-інструменталістів із врівноваженим сильним чистим і змішаним темпераментами (сангвіно-холерик, сангвінік, сангвіно-флегматик, сангвіно-меланхолік) профіль функціональних асиметрій ПЛЛ нехарактерний, а у виконавців флегматичного типу (флегмато-сангвінік, флегматик, флегмато-меланхолік) взагалі відсутній.

Серед специфічних особливостей виконання таких типів можна відзначити музикальність, тонкий ліризм “ліричного типу”, емоційність, динамічну конфліктність інтерпретацій “артистичного” типу. При всій яскравості, багатстві музичних фарб “вулканічний” тип відрізняється нестабільністю виконання, гіпертрофованою динамікою, частою втратою почуття стилю, ритмічною нестійкістю. “Сумбурний” тип характеризується як психологічно нестабільний. Кожний виступ для нього – справжнє катування (повна втрата координації рухів, відсутність самоконтролю, нескінченні помилки і провали в тексті).

Комбінація ППП домінує у сильних змішаних врівноважених типів темпераменту (сангвіно-флегматик, холеро-сангвінік). Вона характерна і для представників сильного чистого врівноваженого темпераменту (сангвінік, флегматик), змішаних типів

темпераменту з рисами холерика (сангвіно-холерик, холеро-меланхолік, меланголо-флегматик).

Профіль функціональних асиметрій ППП у с/м, м/х, м/с, м, х майже не зустрічається, а у ф/м повністю відсутній. Така комбінація характерна для виконавців класичного (раціонального) типу. Рельєфність музичного малюнка, ясність і диференційованість фактури, ретельно вивірена динаміка, гармонійна цілісність форми, яку демонструють виконавці, найбільше відповідає творам великої форми й поліфонічним творам.

Комбінація ЛЛЛ часто трапляється у чистих сангвініків, змішаних не врівноважених типів темпераменту (холеро-меланхолік, меланголо-холерик). Вона відзначена і в представників змішаних типів темпераменту – сангвіно-холериків, сангвіно-флегматиків, холеро-сангвініків, меланголо-флегматиків, флегмато-сангвініків, флегмато-меланхоліків, чистих холериків. Значно рідше – у виконавців слабого типу (меланхоліки, сангвіно-меланхоліки). В чистих флегматиків і меланголо-сангвініків профіль функціональних асиметрій ЛЛЛ відсутній. Представники сангвінічного типу найкраще проявляють себе у тих формах музично-виконавської діяльності, де на перший план виступають спринтерські якості (психологічна стійкість, стабільність гри, швидке пластичне переключення з одного виду музично-виконавської діяльності на інший). В умовах технічного заліку й музичної бесіди вони показують непогані результати, тоді як у сольній програмі їм не вистачає тонкості та агогічної свободи у виконанні.

Для м/х і х/м з комбінацією ЛЛЛ властиві яскравий динамізм виконання, музикальність. Однак психологічна нестабільність, нестійкість, емоційні надмірності слугують причиною технічних зривів і текстових помилок, тому страждає форма творів і логіка музичних побудов.

Найгірші результати показують музиканти із профілем функціональних асиметрій ЛПП, який яскраво представлений в інертних типів темпераменту (флегматик, меланхолік), не врівноважених чистих і змішаних типів (холерик, холеро-сангвінік, меланголо-холерик, холеро-меланхолік), а також змішаних урівноважених темпераментів з рисами флегматика (сангвіно-флегматик, флегмато-сангвінік). У представників з особливостями сангвінічного типу комбінація ЛПП майже не зустрічається, або взагалі відсутня. Характерно, що в одних музикантів (ф; ф/с; с/ф) має місце пасивне мляве мало емоційне виконання, динамічна одноманітність відтінків, затягнуті темпи гри творів. В інших – крайня нестабільність у темпах, не виправдані прискорення, психологічна нестійкість.

**Висновки.** Усе вищевказане дає підставу зробити такі висновки:

## ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО МУЗИКАНТА

1) індивідуальний профіль функціональних асиметрій у комбінації з певними властивостями темпераменту сприяє або перешкоджає ефективності музично-виконавської діяльності, тому можливо заздалегідь прогнозувати поведінку виконавця в різних формах діяльності;

2) домінування лівої півкулі пов'язане з урівноваженими сильними типами темпераменту (с, ф), домінування правої півкулі – з неуврівноваженими сильним (х) і слабким (м) темпераментами;

3) у музикантів у виконавському процесі під впливом ситуаційної діяльності виникає неусвідомлювана або частково усвідомлювана корекція темпераменту;

4) у процесі корекції темпераменту спостерігається компенсаторне явище – зміна домінантних зон мозку;

5) перспективні шляхи корекції темпераменту пов'язані із принципом взаємодоповнення, взаємодії індивідуально-психологічних полярних особливостей, з одного боку, і профілю функціональних асиметрій виконавця – з іншого (емоційного і раціонального).

### ЛІТЕРАТУРА

1. Йоркіна Є.Б. Специфічні особливості виконання та інтерпретації музичних творів інструменталістами різних типів. *Науковий вісник НАМ*. Київ, 2010. № 3. С. 107–113.

2. Котова Л.М., Черняк Є.Б., Герніченко І.І. Особливості освітнього процесу студентів за допомогою проєктних технологій. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич, 2022. № 56 (2). С. 160–167.

3. Мітлицька В.А., Гердова Т.С., Черняк Є.Б. Фортепіанна ансамблева музика В. Птушкіна як предмет вивчення на факультетах мистецько-педагогічного спрямування. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2019. № 7 (174). С. 62–66.

4. Черняк Є.Б., Вольська Ю.В., Міщенко С.П., Йоркін В.В. Методичні аспекти розвитку музично-слухових уявлень учнів молодших класів мистецьких шкіл. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2020. № 2 (20). С. 89–100.

5. Черняк Є.Б., Йоркіна Н.В. До проблеми формування психолого-виконавської майстерності в контексті компенсаторних можливостей особистості. Матеріали міжнародної наукової конференції. *Мистецька освіта: традиції і новації*. Мелітополь, 2014. С. 146–148.

6. Черняк Є.Б., Йоркіна Н.В. Формування гендерної компетентності студентів у процесі їх підготовки до умов виконавської діяльності. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2018. № 2 (16). С. 102–109.

7. Черняк Є., Карецька А. Методичні аспекти формування професійно важливих виконавських якостей учнів шкіл естетичного спрямування. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2019. № 5 (172). С. 73–79.

8. Черняк Є., Міщенко С. Специфічні особливості прояву виконавської майстерності концертмейстера-піаніста в процесі ансамблевого музикування. *Молодь і ринок*.

Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2021. № 3 (189). С. 59–67.

9. Черняк Є.Б. Методичні аспекти формування професійно-виконавських компетенцій музикантів з різними індивідуально-психологічними особливостями. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. № 20 (1–2016). С. 163–168.

10. Chernyak Ye., Byletskya M. et al. Transformation of sound cipher complexes in the history of musical art and their specific manifestations in the work of composers of the XVII–XXI centuries. *Journal of History Culture and Art Research*. Karabuk University, 2019. pp. 301–309.

11. Friesem Y. Teaching truth, lies, and accuracy in the digital age: Media literacy as project-based learning. *Journalism & Mass Communication Educator*. 2019. Vol. 74. № 2. pp. 185–198.

12. Springer, S.P., Deutch, G. (1998). Left brain, right brain: perspectives from cognitive neuroscience. 5<sup>th</sup> ed. New York, Freeman.

### REFERENCES

1. Yorkina, Ye.B. (2010). Spetsyfichni osoblyvosti vykonannya ta interpretatsii muzychnykh tvoriv instrumentalistamy riznykh typiv [Specific features of performance and interpretation of musical works by instrumentalists of different types]. *Scientific Bulletin of NAM*. No. 3. pp. 107–113. [in Ukrainian].

2. Kotova, L.M., Cherniak, Ye.B. & Hernichenko, I.I. (2022). Osoblyvosti osvithnoho protsesu studentiv za dopomohoiu proiektnykh tekhnolohii [Peculiarities of the educational process of students with the help of project technologies]. *Current issues of humanitarian sciences*. Drohobych. Vol. 56 (2). pp. 160–167. [in Ukrainian].

3. Mitlytska, V.A., Herdova, T.S. & Cherniak, Ye.B. (2019). Fortepianna ansambleva muzyka V. Ptushkina yak predmet vyvchennia na fakultetakh mystetsko-pedahohichnoho spriamuvannia [V. Ptushkin's piano ensemble music as a subject of study at faculties of art and pedagogical direction]. "Youth and market". *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drohobych, Vol. 7 (174), pp. 62–66. [in Ukrainian].

4. Cherniak, Ye.B., Volska, Yu.V., Mishchenko, S.P. & Yorkin, V.V. (2020). Metodychni aspekty rozvytku muzychno-sluhovykh uavlenn uchniv molodshykh klasiv mystetskykh shkil [Methodological aspects of the development of musical and auditory representations of junior students of art schools]. *Alfred Nobel University Bulletin. Series: Pedagogy and Psychology*. Dnepr, 2 (20). pp. 89–100. [in Ukrainian].

5. Cherniak, Ye.B. & Yorkina, N.V. (2014). Do problemy formuvannia psykholoho-vykonavskoi maisternosti v konteksti kompensatornykh mozhlyvostei osobystosti [The problem of the formation of psycho-performing skill in the context of the compensatory capabilities of the individual]. *Materialy mizhnarodnoi naukovoï konferentsii Mystetska osvita: tradytsii i novatsii – Proceedings of the international scientific conference Art education: traditions and innovations*. Melitopol. pp. 146–148. [in Ukrainian].

6. Cherniak, Ye.B. & Yorkina, N.V. (2018). Formuvannia hendernoï kompetentnosti studentiv u protsesi yikh pidhotovky do umov vykonavskoi diialnosti [The formation of gender competence of students in the process of their preparation for the conditions of executive activity]. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and psychology*. No. 2 (16). pp. 102–109. [in Ukrainian].

## МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ. ПІДТРИМКА УКРАЇНСЬКОГО НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ МІЖНАРОДНИМИ КОНСОРЦІУМАМИ

7. Cherniak, Ye. & Karetska, A. (2019). Metodichni aspekty formuvannya profesiino vazhlyvykh vykonavskykh yakosteï uchniv shkil estetychnoho spriamuvannya [Methodical aspects of formation of professionally important performing qualities of pupils of schools of aesthetic orientation]. "Youth and market". *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drogo-bych. Vol. 5 (172), pp. 73–79. [in Ukrainian].

8. Cherniak, Ye. & Mishchenko, S. (2021). Spetsyficni osoblyvosti proiavu vykonavskoi maistemosti kontsertmeistera-pianista v protsesi ansamblevoho muzykuvannya [Specific features of the performance of the accompanist-pianist in the process of ensemble music making]. "Youth and market". *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drogo-bych. Vol. 3 (189), pp. 59–67. [in Ukrainian].

9. Cherniak, Ye.B. (2016). Metodichni aspekty formuvannya profesiino-vykonavskykh kompetensii muzykantiv z riznymy individualno-psykholohichnymy osoblyvostiamy [Methodical aspects of the formation of professional and per-

forming competencies of musicians with various individual and psychological characteristics]. *Pedagogical education: theory and practice. Collection of scientific papers. Kamyanets-Podilsk National University named after Ivan Ohiyenko*, No. 20 (1–2016). pp. 163–168. [in Ukrainian].

10. Chernyak, Ye., Byletska, M. et al. (2019). Transformation of sound cipher complexes in the history of musical art and their specific manifestations in the work of composers of the XVII–XXI centuries. *Journal of History Culture and Art Research*. Karabuk University. pp. 301–309. [in English].

11. Friesem, Y. (2019). Teaching truth, lies, and accuracy in the digital age: Media literacy as project-based learning. *Journalism & Mass Communication Educator*, 74 (2), pp. 185–198. [in English].

12. Springer, S.P. & Deutch, G. (1998). Left brain, right brain: perspectives from cognitive neuroscience. 5<sup>th</sup> ed. New York, Freeman. [in English].

Стаття надійшла до редакції 09.05.2023

УДК 378.147.018.43:378.014.24:355.241.221](477)  
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.278218>

**Жанна Рагріна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мовної підготовки,  
декан I міжнародного факультету

Запорізького державного медико-фармацевтичного університету

**Альона Репетун**, викладач кафедри мовної підготовки

Запорізького державного медико-фармацевтичного університету

## МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ. ПІДТРИМКА УКРАЇНСЬКОГО НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ МІЖНАРОДНИМИ КОНСОРЦІУМАМИ

У статті описані ефективні методи дистанційного навчання в закладах вищої освіти України в умовах пандемії та воєнного стану, методи і шляхи підтримки й розвитку українського освітнього процесу міжнародними консорціумами. Актуальність дослідження полягає у необхідності стрімких змін навчального процесу, пов'язаних зі зміною умов викладання і навчання під час війни в Україні. Охарактеризовано моделі дистанційного навчання, докладно описаний процес кластеризації і створення міжнародних консорціумів, що є ефективним способом розвитку і підтримки освітнього українського простору.

**Ключові слова:** дистанційне навчання; консорціум; інтеграція; міжнародна діяльність; європейський освітній простір.

**Лім. 9.**

**Zhanna Ragrina, Ph.D. (Pedagogy)**, Associate Professor of the Language Training Department,  
Dean of the First International Faculty,

Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University

**Alona Repetun, Lecturer of the Language Training Department,**

Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University

## METHODS OF ORGANISING EDUCATIONAL SPACE UNDER MARTIAL LAW. SUPPORT OF THE UKRAINIAN EDUCATIONAL PROCESS BY INTERNATIONAL CONSORTIA

The article describes effective methods of distance learning in higher education institutions of Ukraine in the context of a pandemic and martial law, methods and ways to support and develop the Ukrainian educational process by international consortia. The relevance of the study lies in the need for rapid changes in the educational process due to the changing conditions of teaching and learning during the war in Ukraine. The article describes the models of distance learning, the process of clustering and the creation of international consortia, which is an effective way to develop and support the Ukrainian educational space. This study considers a higher education institution as a dynamic socio-economic model, the effective functioning of which is ensured by the quality of the implemented educational programs and projects. The authors assume that the integration of education and science into the European space will lead to an increase in the innovation potential and viability of the Ukrainian educational system. Based on the compilation of Ukrainian and foreign experience, educational and scientific activities can create trained and competent specialists of international level. The article describes that consortia can be formed in any field, including science, tech-

*nology, medicine, business and others. Consortium members usually share costs and resources to solve a problem that is common to all. In addition, a consortium can facilitate the sharing of knowledge and technology among its members, which can lead to more effective solutions and innovation. It is emphasized that the creation of training consortia has a number of advantages, including expanding opportunities for learning and development, consortium members can access a wider range of resources and experts, which can help them improve their knowledge and skills; reducing the cost of training, as consortium members share the cost of training, it can reduce the overall cost for each of them; promoting cooperation and knowledge sharing, training consortia can stimulate cooperation between members and facilitate knowledge sharing.*

**Keywords:** distance learning; consortium; integration; international activity; European educational area.

**Постановка проблеми.** Інтеграція освіти, дослідницької діяльності та виробництва в зарубіжних університетах необхідна наразі для життєздатності та перспективності діяльності українських ЗВО. Для підтримки розвитку сучасної освіти України важливі міжнародна кооперація та інтернаціоналізація. В умовах сучасності актуальним є питання створення міжнародних консорціумів з метою отримання зарубіжного досвіду, виховання конкурентоспроможних фахівців, підтримки функціонування освітнього простору загалом. Одним із головних векторів функціонування консорціумів виступає академічна мобільність студентів, що передбачає безпечне навчання українських здобувачів освіти за кордоном.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Проблемі розвитку вищої освіти в Україні, інтеграційних процесів освіти в міжнародний простір, підвищення якості освітнього процесу досліджували безліч вітчизняних і зарубіжних науковців, серед яких Ф. Альтбаха, М. Гіббонс, Р. Нельсон, С. Скотт, В. Андрущенко, Л. Антонюк, М. Денисенко, І. Мазур, О. Мещанінов, С. Сисоєва тощо.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Однією з основних проблем організації освітнього простору в умовах воєнного стану є створення безпечних умов для учасників навчального процесу. Складність забезпечення регулярного функціонування освітніх закладів, обмеження доступу до навчальних матеріалів і ресурсів можуть призвести до зниження якості освіти. Вважаємо необхідним підтримку українського освітнього простору світовими організаціями і закладами. На прикладі наявних консорціумів, пропонуємо розширювати й масштабувати міжнародне співробітництво між українськими й світовими ЗВО.

**Мета статті** – розглянути підходи і методи організації освітнього простору в складних умовах війни в Україні, описати кооперацію університетів-партнерів, як спосіб підтримки й організації українського освітнього процесу.

**Викладення основного матеріалу.** Поширення дистанційної форми навчання в усіх розвинених країнах є закономірним етапом розвитку та адаптації освіти до сучасних умов. На відміну від дистанційного навчання в умовах пандемії, онлайн-навчання під час війни в Україні стало психологічно складнішим та спричинило у більшості учасників освітнього процесу апатію та вигорання. ЗВО по-

ступово змінюють принципи організації освітнього процесу, створюючи умови для реалізації гнучкого, індивідуалізованого навчання, що реалізується у віртуальному інформаційно-освітньому середовищі або за кордоном.

Відповідно до законів України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, Указу Президента України від 24.02.2022 р. № 64/2022 р. “Про введення воєнного стану в Україні”, Наказу МОН України від 07.03.2022 р. № 235 “Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти на час воєнного стану”, що регулюють питання освітнього процесу урядом, оголошено мету – забезпечити особливі умови навчання за допомогою наявних можливостей ЗВО (передусім електронних: освітні платформи, LMS-системи, апаратні комплекси, серверні потужності тощо) для відновлення освітнього процесу для своїх та евакуйованих учасників освітнього процесу у змішаній (очно-дистанційній) або дистанційній формі [6].

Дистанційна форма навчання дає сьогодні можливість створення систем масового безперервного самонавчання, загального обміну інформацією, незалежно від часових і просторових рамок. Система дистанційного навчання дає змогу набути необхідних навичок і нових знань за допомогою персонального комп’ютера або будь-якого іншого гаджета і виходу в мережу Інтернет. Місце розташування студента не має значення, тож навчатися можна вдома, на роботі, в онлайн-класі одного з центрів дистанційного навчання, а також у будь-якому іншому місці, де є доступ до мережі Інтернет. Це найважливіша перевага дистанційного навчання перед традиційними формами. Усе вищеописане нами суголосне з визначенням дистанційного навчання, яке представлено у “Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні”, і затверджене Міністром освіти і науки України В. Кременем 20 грудня 2000 р. Отже, за змістом концепту дистанційне навчання визначено як систему технологій, що гарантує оперативну доставку студенту достатньої кількості матеріалу, що вивчається; інтерактивна взаємодія викладачів і студентів у навчальному процесі, надання особам резерву самостійної роботи із засвоєння запропонованого матеріалу [1].

Важливою і невід’ємною умовою онлайн-навчання є застосування в освітньому процесі сучасних технологій, мережевих технологій. Мережева технологія – використання комп’ютерних навчальних

## МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ. ПІДТРИМКА УКРАЇНСЬКОГО НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ МІЖНАРОДНИМИ КОНСОРЦІУМАМИ

програм та електронних підручників, які розміщуються на інтернет-серверах ЗВО. Через Інтернет можна зв'язатися з викладачем, пройти проміжні та підсумкові тести. Низка університетів також проводять лекції та семінари в режимі реального часу, а іспити – у найближчому до місця проживання студента навчальному центрі. Наприклад, набір на I курс у Запорізькому державному медичному університеті на спеціальність 226 Фармація, промислова фармація проводився у вигляді онлайн-іспиту – вступних випробувань для абітурієнтів з Марокко в обладнаному навчальному Центрі міста Касабланка.

Так, дистанційне навчання повністю передбачає роботу здобувача освіти тільки в мережі Інтернет на певній освітній платформі (наприклад, вивчення дисциплін освітніх програм учнями, які навчаються в ЗДМУ, на платформі Teams має зворотний зв'язок, дає змогу контролювати знання, вести журнал оцінок, прикріплювати аудіо, відео, текстові файли та презентації, проводити лекції, семінари і практичні заняття в синхронному й асинхронному режимі (за допомогою запису).

Необхідно зазначити, що дистанційна освіта не просто передбачає розміщення фото підручників або завдань на освітній платформі, найскладніше – це побудова якісної дистанційної освіти, яка спрямована на інтерактивну взаємодію в процесі навчання. Обов'язково відводиться час для самостійного освоєння матеріалу студентами в процесі навчання.

Найкращим розв'язанням завдання задоволення освітніх потреб, що постійно змінюються, є організація дистанційного навчання. Такий підхід дає змогу різним представникам суспільства незалежно від їхнього соціального становища та місця проживання здобувати якісну освіту в найкращих закладах освіти. Моделі дистанційного навчання, які можуть бути запропоновані як найбільш ефективні:

1. Університетське навчання (на базі одного університету). Організовується на базі ЗВО, що має класичне очне відділення, реалізується на основі застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (наприклад, Microsoft Office 365, ZOOM).

2. Співпраця кількох закладів освіти (консорціум). Учасники консорціуму спільно розробляють програми курсів, використовують навчальні та навчально-методичні матеріали, організовують мобільність студентів [2, 99].

Створення університетами різних країн оригінальних моделей освітніх консорціумів є ефективним інструментом співробітництва між ЗВО в усьому світі. Партнерами можуть бути як університети, так і окремі факультети, радіо- і телекомпанії, різноманітні освітні установи. Така модель дистанційної освіти полягає в організації навчання на базі декількох університетів, де також існує класична денна форма. Кооперація університетів зумовлена все-

зростаючими вимогами до якості освіти. Кожен з університетів такого консорціуму залучає найкращі кадри до підготовки унікальних за рівнем та якістю курсів. У такий спосіб влаштоване навчання у Балтійському університеті у Швеції, де у консорціум об'єдналися більше 50 університетів балтійського регіону. В Австралії у консорціум об'єдналися дев'ять університетів, що утворили Відкрите навчання Австралії, Open Learning Australia, де навчання влаштоване за 150 дисциплінами [3, 141].

Також прикладом такого інноваційного об'єкта може бути європейський освітній консорціум "Paris Sciences et Lettres University", до якого входять 11 коледжів Парижа. Основні принципи цього освітнього консорціуму – міждисциплінарність, навчання через дослідження, творчість і підприємницькі проекти. Консорціум об'єднує матеріально-технічні бази коледжів. Управління проектами консорціуму здійснюється через раду директорів, до якої входять представники коледжів та виконавчий комітет [8].

Яскравим представником багатопрофільного консорціуму є Міжнародний університетський консорціум (UCI). Консорціум є мережею університетів-партнерів з реальними зв'язками, спрямованими на підвищення якості освіти, науково-технічний розвиток та інтернаціоналізацію. Членами-засновниками UCI є Університет Томаша Бати в Зліні, Чеська Республіка; Національний Гаосюнський університет науки і технологій, Китайська Народна Республіка (Тайвань); Вроцлавська політехніка, Польща; Університет Хасселта, Бельгія; Університет Тон Дук Тхань, В'єтнам; Пукионський національний університет, Республіка Корея; Технічний університет Острани, Чеська Республіка; Університетський коледж Північної Данії, Данія; Університет Триєста, Італія; Університет прикладних наук м. Саксіон, Нідерланди. Кожна установа-член має представника в одній з трьох спеціалізованих рад UCI: Науково-дослідній, Академічний та Раді з питань мобільності [10]. На етапі реалізації освітнього процесу діють програми подвійних дипломів, практикується спільне керівництво докторантами та спільні дослідницькі проекти; активно проводяться конференції, ведеться видання наукових журналів. Метою UCI є розвиток у довгостроковій перспективі престижної освітньої організації, яка забезпечить глобальний зв'язок між активними університетами по всьому світу.

Консорціум належить до організаційно-правових форм господарських об'єднань зазначених у ст. 120 Цивільного Кодексу України. Консорціум – тимчасове статутне об'єднання підприємств для досягнення його учасниками певної спільної господарської мети (реалізації цільових програм, науково-технічних, будівельних проектів тощо) [5]. Консорціум використовує кошти, якими його наділяють учасники, централізовані ресурси, виділені на фінансува-

ння відповідної програми, а також кошти, що надходять з інших джерел, у порядку, визначеному його статутом. У разі досягнення мети його створення консорціум припиняє свою діяльність [4, 195–196].

З правового погляду консорціум – це об'єднання без утворення юридичної особи, організації, що входять до нього, повністю зберігають свою економічну та юридичну самостійність, метою їх створення є об'єднання зусиль для реалізації конкретного проекту. У цьому союзі всі партнери рівні, до того ж він дає можливість узгодити стратегії учасників з вигодою для кожного з них. Використовуючи цю форму інтеграції, ЗВО можуть спільно використовувати матеріальну і ресурсну базу, проводити спільні дослідження, створювати технології, знання, досягаючи в підсумку економії за рахунок ефекту масштабу та зниження ризиків у діяльності. Організація консорціуму оформлюється угодою; як правило, в рамках консорціуму учасниками не формуються ніяких організаційних структур, за винятком невеликого керівного апарату. Отже, функціонування консорціумів сприяє науковим дослідженням, обміну знаннями й досвідом, забезпеченню студентів ширшим доступом до навчальних можливостей, підвищенню якості освіти та підготовці висококваліфікованих спеціалістів.

Очевидно, що теперішній стан освіти можна охарактеризувати як кризовий: воєнний стан зумовив перехід на дистанційну форму навчання або навіть закриття деяких ЗВО, у зв'язку з агресією та окупацією територій російськими військами. Міжнародна діяльність університету та створення ним консорціумів з європейськими і американськими партнерами значною мірою визначає динаміку та розвиток навчального процесу в Україні, сприяє підвищенню якості науково-дослідницької роботи, зростанню кваліфікації науково-педагогічних працівників, поліпшенню підготовки фахівців загалом.

Інтеграційні процеси в освітньому просторі передбачають поступові процеси структурних перетворень в освітніх системах, у результаті яких виникає якісно новий механізм взаємодії освітніх систем, йдеться про консорціум українських ЗВО з європейським освітнім простором.

У рамках інтеграційних процесів значна увага надається забезпеченню інтернаціоналізації освітніх програм, зокрема створенню і реалізації міжнародних освітніх програм подвійних дипломів, а також підготовці та реалізації міжнародних освітніх і науково-дослідницьких проектів. Основною метою є підготовка висококваліфікованих фахівців на основі передачі студентам вітчизняного та зарубіжного досвіду.

Розроблення міжнародних освітніх програм і створення консорціумів здійснюється на таких принципах: уніфікації освітніх програм українського ЗВО та закордонного партнера на основі зіставлення нав-

чальних планів; формування структури освітньої програми; використання європейської системи оцінювання ECTS; організації мобільності студентів та науково-педагогічних кадрів щодо університетів-партнерів; використання інноваційних технологій, методів та форм у навчанні (дистанційні технології навчання); організація спільного навчання (дистанційні технології навчання); забезпеченні спільної участі студентів та науково-педагогічних кадрів щодо вишів-партнерів; використання інноваційних технологій, методів та форм у навчанні (дистанційні технології навчання).

**Висновки.** Створення консорціумів на міжнародному рівні є перспективним напрямом розвитку сучасних організацій вищої освіти. Кооперація у рамках консорціумів дасть змогу не тільки більш повно і ефективно розв'язувати традиційні завдання ЗВО, а й оперативно долучатися до розв'язання нових завдань, посилити інноваційний потенціал країни загалом, посприяти в національному економічному розвитку для успішної діяльності українських ЗВО та фахівців на світовому ринку.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні : постанова Міністерства освіти і науки України від 20 грудня 2000 р. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>.
2. Мещанінов О.П. Моделі організації університетської системи освіти у світі та в Україні : монографія. Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2005. С. 99. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/posibnuku/166/4.pdf>
3. Мещанінов О.П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : монографія. Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2005. С. 141. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/monograf/22/5.pdf>
4. Петкова С.В. Правознавство : навчальний посібник. Дніпро : Ун-т імені Альфреда Нобеля, 2020. С. 195–196.
5. Про господарські об'єднання. Загальні положення. Стаття 1. Поняття та види господарських об'єднань : Проект Закону України від 06.08.2009 № 5045. *Верховна Рада України*. Київ. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/JF3W500A?an=3>
6. Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти на час воєнного стану : Наказ Міністерства Освіти і науки України від 07.03.2022. № 235. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0235729-22#Text>
7. Сисоева С.О., Соколова І.В. Теорія і практика вищої освіти : навч. посібник. Київ, Маріуполь : Вид-во Маріупольського державного університету, Київського університету імені Бориса Грінченка, 2016. 338 с.
8. It is possible to engage several thousand students without compromising the quality of published content. URL: <https://psl.eu/en/news/it-possible-engage-several-thousand-students-without-compromising-quality-published-content>
9. Welcome to University Consortium International. URL: <http://ucinternational.org>

#### REFERENCES

1. Kontsepsiia rozvytku dystantsiinoi osvity v Ukraini: postanova Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 20 hrudnia



## ЯВИЩЕ БУЛІНГУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ СУЧАСНОГО ШКІЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

2000 r. [The Concept of Development of Distance Education in Ukraine: Resolution of the Ministry of Education and Science of Ukraine of 20 December 2000]. Available at: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>. [in Ukrainian].

2. Meshchaninov, O.P. (2005). Modeli orhanizatsii universytetskoï systemy osvity u sviti ta v Ukraini [Models of university education system organisation in the world and in Ukraine]. Mykolaiv, pp. 99. Available at: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/posibnuku/166/4.pdf> [in Ukrainian].

3. Meshchaninov, O.P. (2005). Suchasni modeli rozvytku universytetskoï osvity v Ukraini [Modern models of university education development in Ukraine]. Mykolaiv, p. 141. Available at: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/monograf/22/5.pdf> [in Ukrainian].

4. Pietkova, S.V. (2020). Pravoznavstvo [Legal Studies]. Training manual. Dnipro, pp. 195–196. [in Ukrainian].

5. Pro hospodarski obiednannia. Zahalni polozhennia. Stattia 1. Poniattia ta vydy hospodarskykh obiednan: Proekt Zakonu Ukrainy vid 06.08.2009 № 5045 [On business associations. General provisions. Article 1: Concept and types of business associations: Draft Law of Ukraine No. 5045 of 06.08.2009].

Kyiv. Available at: <https://ips.ligazakon.net/document/JF3W500A?an=3> [in Ukrainian].

6. Pro deiakі pytannia orhanizatsii roboty zakladiv fakho-voi peredvyshchoi, vyshchoi osvity na chas voiennoho stanu: Nakaz Ministerstva Osvity i nauky Ukrainy vid 07.03.2022. № 235 [On some issues of organising the work of professional pre-higher and higher education institutions during martial law: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of 07.03.2022. № 235]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0235729-22#Text> [in Ukrainian].

7. Sysioieva, S.O. & Sokolova, I.V. (2016). Teoriia i praktyka vyshchoi osvity [Theory and practice of higher education]. Kyiv, Mariupol, 338 p. [in Ukrainian].

8. It is possible to engage several thousand students without compromising the quality of published content. Available at: <https://psl.eu/en/news/it-possible-engage-several-thousand-students-without-compromising-quality-published-content> [in English].

9. Welcome to University Consortium International. Available at: <http://ucinternational.org> [in English].

Стаття надійшла до редакції 06.04.2023

УДК 373.3.015.3:316.613.43

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282835>

*Анжеліка Лесик, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки  
Бердянського державного педагогічного університету*

*Катерина Сапранкова, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2 курсу  
факультету психолого-педагогічної освіти і мистецтв  
Бердянського державного педагогічного університету*

## ЯВИЩЕ БУЛІНГУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ СУЧАСНОГО ШКІЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

*У статті розглянуто явище булінгу як психолого-педагогічного феномену сучасного освітнього процесу; визначено основні поняття; досліджено та проаналізовано характерологічні особливості учасників булінгу; розглянуто причини, умови, види та форми цькування серед учасників освітнього процесу; проаналізовано причини прояву булінгу серед здобувачів; досліджено чинні закони щодо міри покарання за скоєння булінгу в освітньому процесі; обґрунтовані законодавчі покарання за скоєння та прикриття фактів булінгу; проаналізовано закон щодо створення безпечного освітнього середовища, як детермінанти профілактики булінгу в освітньому процесі; досліджено шляхи профілактики булінгу педагогами та зроблено акцент на побудові такого освітнього процесу, який унеможливує виникнення булінгу серед учасників освітнього процесу.*

**Ключові слова:** булінг; агресія; насилля; цькування; учасники булінгу; компоненти булінгу; форми булінгу; причини булінгу; протидія булінгу; профілактика булінгу.

*Літ. 12.*

*Angelika Lesyk, Ph.D. (Pedagogy),  
Associate Professor of the Pedagogy Department,  
Berdyansk State Pedagogical University*

*Kateryna Saprankova, Applicant of the First (Bachelor) Level of Higher Education, 2nd year,  
Faculty of Psychological and Pedagogical Education and Arts,  
Berdyansk State Pedagogical University*

## BULLYING AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PHENOMENON OF EDUCATIONAL PROCESS OF MODERN SCHOOL ENVIRONMENT

*The article examines bullying as a psychological and pedagogical phenomenon of modern educational process; basic concepts were defined; characterological features of bullying participants were investigated and analyzed; the causes, conditions, types and forms of bullying among educational process participants were considered; causes of bullying among students were analyzed; current laws regarding the degree of punishment for committing bullying in the educational process were investigated; legal punishments for committing and covering the facts of bullying were justified; the law on creating a safe educational environment*

*as determinants of bullying prevention in the educational process was analyzed; ways of prevention of bullying by teachers were investigated and emphasis was placed on the construction of such an educational process that prevents the occurrence of bullying among participants during the educational process.*

*The phenomenon of bullying in modern educational institutions as a fairly widespread and acute problem today is considered. It was studied that the expansion of understanding bullying as a psychological-pedagogical aspect of violence in general secondary education institutions, where the school produces the realities of modern life and students imitate a certain model of behavior and interpersonal interaction, certain personality's characterological features, that can be formed as destructive, are developed.*

*The tendency to the development of students' destructive behavior, which is connected with the causes of destabilization of modern society in various aspects, is analyzed.*

*The article is focused on compliance with the state of the studied problem, pedagogical workers and parents' awareness, insufficient discussion of bullying issue, untimely use of certain measures to combat bullying, silence about the increase in violence among modern schoolchildren, where student's personality develops in a destructive position, causing significant psychological disturbances, which cannot be corrected in adulthood.*

*The factors, motives, and conditions of bullying among students are considered in more details, the characterological features of violence in the positions of aggressors, victims, and observers are analyzed, as well as ways of countering bullying by teaching staff and the legislation of Ukraine.*

**Keywords:** *bullying; aggression; violence; baiting; participants in bullying; components of bullying; forms of bullying; causes of bullying; anti-bullying; prevention of bullying.*

**П**остановка проблеми. Феномен булінгу у сучасних закладах освіти як України, так і закордону є досить поширеною та гострою проблемою сьогодення. В останні роки спостерігається розширення уявлення про булінг як психолого-педагогічного аспекту насилля саме в закладах загальної середньої освіти, адже школа продукує реалії сучасного життя, де відбувається наслідування учнями певної моделі поведінки і міжособистісної взаємодії, розвиваються певні характерологічні особливості особистості, що можуть сформуватися як деструктивні. Насамперед така тенденція до розвитку деструктивної поведінки здобувачів пов'язана із причинами дестабілізації сучасного суспільства, а саме у: політичних, економічних, соціальних аспектах розвитку держави; кризах сімейного виховання; відмові сучасного суспільства від моральних і етичних норм поведінки; численних кримінальних порушень у суспільстві; пропаганді насилля в засобах масової інформації; військових діях на території України; схваленні насильства суспільством; безробітті; ненормальних умовах життя, тощо. Перераховане є найпоширенішими причинами виникнення насилля серед учасників освітнього процесу, що мають значний вплив на розвиток особистості. Сучасні здобувачі спостерігають за подіями у країні, мають належну поінформованість щодо того, що відбувається у спільноті, яка їх оточує, а тому можуть наслідувати поведінку дорослих, які проявляють насилля чи інші деструктивні реакції на певні ситуації, що відбуваються. Актуальні запити батьків, педагогів і шкільних психологів переважно пов'язані із шкільним насиллям, яке нині є загрозою як для здобувачів, так і для оточення. Все частіше можна почути повідомлення про конфлікти серед учнів, прояви порушень у міжособистісних стосунках, агресивну поведінку, фізичне чи психологічне насилля, гострі реакції на будь-які події, розвиток депресивних чи тривожних станів, зниження освітньої діяльності здобувачів, появу девіантної пове-

ділки тощо. Представлені випадки насилля та їх наслідки, зазвичай, сучасні заклади загальної середньої освіти намагаються не афішувати, а тому це спричиняє загострення цієї проблеми. Спостерігається недостатня інформованість педагогів і батьків про явище булінгу в сучасному освітньому просторі, нерозуміння природи цькування та його форм і причин, що значно погіршує не тільки психологічний стан здобувачів, але й надалі розвиває феномен насилля в освітніх закладах. Відповідно до стану вивченої проблеми, поінформованості педагогічних працівників і батьків, недостатнього обговорення цього питання, несвоєчасного вживання певних заходів щодо протидії булінгу, замовчуванню про зростання насилля серед сучасних школярів ми можемо помітити, як особистість здобувача розвивається у деструктивній позиції, спричиняючи значні психологічні порушення, що не піддаються корекції у зрілому віці. Відтак несвоєчасна корекція психологічних проблем має жакливі наслідки в дорослому житті, що стає причиною розвитку багатьох розладів особистості, які впливатимуть не тільки на індивідуальність школяра, але й загалом на її життя.

Значимо, що окремі питання теми булінгу залишаються недостатньо вивченими, а тому потребують більш детального розгляду, зокрема, чинників, мотивів, умов його прояву серед здобувачів, характерологічних особливостей насильства в позиціях агресорів, жертв і спостерігачів, а також шляхів протидії булінгу педагогічними працівниками.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичні дослідження феномену булінгу мають достатню розвиненість, але деякі питання заслуговують детальнішого вивчення. У теоретико-методологічних положеннях щодо прояву булінгу як психолого-педагогічної проблеми в закладах загальної середньої освіти розглядаються лише базові уявлення про шкільне насилля, проте цілісний підхід обґрунтування цього феномену майже відсутній.

## ЯВИЩЕ БУЛІНГУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ СУЧАСНОГО ШКІЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

Вивченням явища булінгу як психолого-педагогічного феномену освітнього процесу у шкільному середовищі займалися О. Корміло, О. Кулешова, І. Лубенець, Л. Міхеєва, О. Олійник, Є. Соболев, Є. Шалена та ін.

Низка різних дослідників пропонує до розгляду булінг у загальному трактуванні, але більш детально вивчення шкільного насилля не спостерігається.

**Мета статті** полягає у визначенні булінгу як психолого-педагогічного явища освітнього процесу; визначенні причин, чинників, мотивів, умов його прояву серед здобувачів характерологічних особливостей насильства з позиції агресорів, жертв і спостерігачів та визначення шляхів протидії булінгу педагогічними працівниками.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Термін *булінг* тісно пов'язаний з такими поняттями, як *насилля*, *агресія* та *цькування*. Для того, аби розібратися у суті такого психолого-педагогічного явища, як булінг, треба дослідити, яке значення мають пов'язані з ним поняття. *Насилля* визначають як силові методи чи психологічний тиск із використанням погроз, що свідомо застосовуються щодо слабких або тих, хто не може дати опір тому, хто спричиняє насилля. Насилля також висвітлюється як прагнення до влади, панування особи або групи осіб над іншою особою. У такому випадку агресія становить основну причину щодо прояву насильства та є дією, що спрямована на заподіяння фізичної чи психологічної шкоди людині або групі людей проти іншої. *Агресія* має багато форм, причин, механізмів прояву, психологічних детермінантів і умов її заподіяння, а тому відрізняється ступенем свого прояву до оточення й у випадках сильного емоційного сплеску може перерости у насилля. *Цькування* визначається як переслідування особою чи групою осіб різними нападами, клепами, знущаннями стосовно іншої особи. Зазначимо, що цькуванню властиві багатифакторність і різнобічність у проявах, різноманітні умови, причини, форми та мотиви переслідування особою або групою осіб інших, а тому воно пов'язане з насиллям і агресією. Пояснені поняття мають чітке відображення явища булінгу та відображають різні аспекти його прояву в міжособистісних відносинах між людьми. Науковці зазначають, що *булінг* є таким явищем, що визначається як цькування особи (або групи осіб) над іншою особою з метою приниження її гідності і честі, вчинення негативного впливу на особу у вигляді застосування фізичного або психологічного насилля проти неї [10, 5–6]. Отже, урахувавши трактування основних понять, логічно буде думка, що учасниками булінгу будуть хоча б принаймні дві сторони – агресор, що проявляє цькування, та жертва, яка є тою, стосовно кого цькування застосовується. Переконливим убачається факт, що булінг, який відбувається в освітньому середовищі, має

більше учасників, адже якщо зауважити на те, що здобувачі формують мікросоціальну групу, булінг матиме і третю сторону, а саме спостерігачів або свідків. Отже, можемо сказати, що учасниками булінгу стають такі особи: агресор (вчиняє насилля стосовно особи), жертва (тобто особа, до якої вчиняють насилля або агресію) та спостерігачі (особи, які стали свідками насилля чи агресії стосовно жертви).

Норвезький психолог Ден Ольверус дослідив три основні компоненти явища булінгу, а саме:

- 1) небажані або негативні дії, які проявляються в агресивній поведінці;
- 2) зразки поведінки, що прийняті в певній культурі, соціальному оточенні, приклади, стереотипи;
- 3) нерівність у владі чи силі [12].

Аналіз теоретичного матеріалу дав можливість визначити риси булінгу, з-поміж яких: нерівність у фізичній, психологічній і соціальній позиціях, що є основами міжособистісної взаємодії учасників булінгу; послідовність і систематичність у прояві цькування; емоційне приниження, зневага до гідності та честі особи, щодо якої проявлено булінг; ображення почуттів особи; виключення жертви із соціальної групи, ігнорування; психологічний тиск; погрози; висміювання особистості; вербальні образи [9, 170]. Отже, основою булінгу є соціальна нерівність, прагнення домінувати, отримати владу, що виражається у різних формах прояву насилля і може залучати інших осіб до цькування. Відповідно до цього логічним висновком буде те, що в ситуації булінгу спостерігається нерівність сил між агресором і жертвою, яка не здатна захищатися від жорстокого ставлення до себе. Ситуація нерівності та нездатності жертви до ефективного протистояння щодо її гідності є визначною рисою булінгу. Булінг не є звичайним конфліктом, адже в конфлікті учасники мають рівний статус і права, а цькування відрізняється нерівністю між силами учасників і жертві майже неможливо себе захистити. Характерною рисою булінгу також є те, що проти жертви може виступати група осіб. Булінг – це свідомі вчинки та поведінка, що спрямовані на те, аби заподіяти шкоду (фізичну чи психологічну) іншій особі, завдати їй страждання.

Під час дослідження теми булінгу в освітньому середовищі значну увагу ми звернули на визначені Деном Ольверусом соціальні ролі учасників цього процесу. Психолог визначає циклічність у цькуванні, яка детермінована певними соціальними і психологічними позиціями жертв, агресорів і спостерігачів:

- *жертва* – особа, що є суб'єктом фізичного чи психологічного насилля;
- *агресор* – переслідувач, який протягом тривалого часу часто спричиняє насилля стосовно жертви;
- *спостерігачі* – особи, які не мають прямого стосунку до ситуації булінгу, не проявляють ініціа-

тиву щодо насильницьких дій у бік жертви. Зазвичай спостерігачі проявляють байдужість до булінгу, але водночас мають такі самі психологічні проблеми, як жертва і агресор;

– *захисник* – особа, яка не підтримує насильницькі дії агресора і бере активну участь у тому, аби захистити жертву;

– *пасивний спільник* – особа, яка пасивно підтримує булінг стосовно жертви і є на боці агресора;

– *імовірний захисник* – особа, яка не підтримує дії агресора, але проявляє безініціативність у діях щодо захисту жертви;

– *прибічник* – активний співучасник булінгу, який, проте, не займає лідерську позицію у цькуванні [12; 11, 17];

Дослідження доводять, що *агресори* мають визначні характерологічні особливості та вирізняються такими рисами особистості, як-от: активність; сміливість; завищена самооцінка; агресивність; енергійність; імпульсивність; безвідповідальність у власних вчинках; легка збудженість; напруженість чи пригніченість; лідерські здібності; прагнення до підпорядкування інших; жага до влади. Натомість *жертвам* булінгу притаманні протилежні індивідуальні особливості, а саме: високий рівень тривожності; замкненість; плаксивість; низька самооцінка; високий рівень самоконтролю; висока відповідальність; емоційна нестабільність; напруженість; некомунікбельність; схильність до депресивного чи меланхолічного стану; високий рівень емпатії та чутливості. *Спостерігачі* також відрізняються від інших осіб булінгу відповідними характеристиками і мають: адекватну самооцінку, нормальний рівень тривожності, відносно нормальний рівень агресивності, лідерські якості. За свідченнями дослідників мотивацією до скоєння булінгу можуть бути помста, спроба встановити владу, заздрість, неприязнь, боротьба за справедливість, потреба проявити власні лідерські здібності, самоствердження тощо. Зазначені нами характерологічні риси та мотиви прояву цькування є основними причинами появи насилля серед здобувачів початкової освіти [5; 10; 11].

Як психолого-педагогічна проблема, булінг має і різноманітність форм. Дослідники цього питання акцентують увагу переважно на тому, що цькування має такі найпоширеніші форми, а саме:

– *фізичний булінг* – нанесення шкоди особі за допомогою застосування фізичної сили (поштовхи, удари, тілесні пошкодження, руйнування майна жертви, фізичні приниження, дії сексуального характеру);

– *психологічний булінг* – насильство пов'язане із впливом на психіку, що здатне нанести психологічну травму жертві із застосуванням словесних переслідувань, погроз, звинувачень, залякувань [11, 16].

До психологічної форми булінгу науковці відносять також два основні його підвиди: вербальний і

кібербулінг. Зупинимося на їх аналізі детальніше. Зазначимо, що обидві форми булінгу не мають будь-якого фізичного втручання, але спрямовані переважно на словесне насилля й емоційний, моральний і психологічний стан жертви. Ґрунтовне вивчення літератури з питань психологічного булінгу дав можливість сформувати такі визначення вербального булінгу та кібербулінгу:

– *вербальний (словесний) булінг* відображається в образах, обзиванні, поширенні пліток про жертву, словесних приниженнях, придумуванні жартівливого, але образливого для жертви, імені, ігноруванні, кепкуванні, висміюванні, бойкотуванні жертви, ізоляції, погрожуванні, використанні тону та гучності голосу, аби змусити жертву виконувати певні дії;

– *кібербулінг* – булінг, із застосуванням мережі Інтернет. За допомогою новітніх технологій і гаджетів агресори можуть цькувати телефонними дзвінками, поширенням неправдивої інформації про жертву, надсилання їй неоднозначних чи жорстоких зображень або відео, провокувати жертву шляхом особистого листування, знімати або поширювати матеріали, на яких до жертви вчиняють насилля [5, 35].

Маємо звернути увагу на детермінанти прояву булінгу в сучасному освітньому процесі. Як зазначають науковці, підставою до вчинення цькування здобувачами можуть бути такі: недостатня увага дорослих до дитини, що спричиняє фрустрацію потреби любові; бажання привернути до себе увагу навколишніх через її недостатність у значущих дорослих; насилля у родині та вивільнення в такий спосіб власних деструктивних емоцій або повторення такої поведінки; невдачі в освітній діяльності що викликає невдоволеність собою чи заздрість до інших здобувачів; гіперактивність; необґрунтовані фізичні чи психологічні покарання батьків стосовно здобувачів; бажання зайняти лідерську позицію, самоствердитися в очах однолітків, підвищити власну самооцінку, змусити інших боятися та підкорятися. Варто наголосити також на пропаганді агресивної поведінки в засобах масової інформації, які насичені наративами жорстокого поводження, агресії, ненависті, болю тощо. Насамперед насилля здобувачі можуть спостерігати у фільмах, мультфільмах, серіалах, іграх чи соціальних мережах, де така поведінка схвалюватиметься та продукуватиметься без наголосу на тому, що подібний вид реагування на будь-які події не є нормальним і правильним [3; 4].

Логічним є той факт, що особистість учителя безпосередньо впливатиме на особистість здобувачів, а тому однією з найвагоміших причин виникнення булінгу в освітньому середовищі стане ставлення педагога до учнів. Зазначимо, що авторитарний стиль виховання може сприятиматися здобувачами як такий, що обмежує їхню діяльність, порушує права і свободу, викликає агресивність, непорозуміння та

## ЯВИЩЕ БУЛІНГУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ СУЧАСНОГО ШКІЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

гнів, адже авторитарний стиль виховання базується на жорсткому контролі та високій вимогливості. Відповідно до такої взаємодії зі здобувачами можна спостерігати виникнення явища булінгу, де діти намагаються встановити власний контроль над будь-якою своєю діяльністю; вивільнити гнів чи агресію за допомогою жорсткого ставлення до інших; повернути увагу вчителя до власних дій; спробувати встановити кордони у класі та відстоювання їх насильницькими методами. Безсумнівно, учитель впливає на здобувачів також продукуванням власної поведінки, демонструючи, припустимо, неврівноваженість під час освітнього процесу. Нестійкість у своїх емоційних проявах, демонстрація гніву, агресії, неприязні, тривоги чи ненависті по відношенню стосовно дітей є підставою до виникнення булінгу, адже здобувачі копіюють модель поведінки педагога. Отже, особистість учителя, з яким учні тісно взаємодіють, безпосередньо матиме такий результат, який він продукує, і від того, як взаємодіє із здобувачами, залежить виникнення психолого-педагогічного явища булінгу в освітньому процесі [6, 159].

Подолання та протидія булінгу в сучасному освітньому середовищі тісно пов'язана з обізнаністю педагогів про законодавчі постанови щодо цього питання. Так, у 2019 р. Верховна Рада України внесла деякі поправки до Закону “Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)”, № 5, ст. 33. Згідно із зазначеним документом відповідальність за скоєння булінгу несе як особа, яка вчиняє насилля проти іншої, так і батьки, діти яких скоюють правопорушення. Відтак у названому Законі України зазначається, що вчинення булінгу проти особи тягне за собою накладення штрафу від п'ятдесяти до ста неоподаткованих мінімумів доходів громадян або громадські роботи на термін від двадцяти до сорока годин. Стосовно неповнолітніх здобувачів закон передбачає покарання їхніх батьків і накладає штраф у розмірі від ста до двохсот неоподаткованих мінімумів доходів громадян або громадські роботи від сорока до шістдесяти годин. Відповідно до чинного законодавства на керівника закладу освіти, який не повідомив або несвоєчасно повідомив уповноваженим підрозділам органів Національної поліції України про випадки булінгу (цькування) учасника освітнього процесу, накладаються певні санкції, а саме: накладення штрафу від п'ятдесяти до ста неоподаткованих мінімумів доходів громадян або виправні роботи на термін до одного місяця з відрахуванням до 20 % заробітку. Отже, можемо спостерігати відповідні зрушення у питанні шкільного булінгу, адже до 2019 р. ця проблема не була винесена на законодавчий рівень і потребувала значних змін. Відповідно до Закону України булінг вважається правопоруше-

нням і жертви цькування захищені законодавством нашої держави [1; 7, 128].

Значимо, що вагомою протидією виникненню психолого-педагогічного явища булінгу є саме його профілактика в освітньому процесі. Беззаперечною є думка, що створення безпечного освітнього середовища, передбаченого Законом України “Про освіту”, – найвагоміший пункт протидії та профілактики булінгу. Отже, згідно із законодавчою базою, освітній заклад має створювати відповідні умови, які унеможливають заподіяння учасниками освітнього процесу фізичної, майнової, моральної шкоди, зокрема недотримання вимог та правил законодавства, що можуть спричинити виникнення насилля серед здобувачів у вигляді фізичного, психологічного насильства, експлуатації, приниження честі, гідності, ділової репутації тощо [2].

Окрім законодавчої профілактики та протидії булінгу в сучасному освітньому процесі, безсумнівно, можна назвати позицію морального та духовного виховання здобувачів. Найвпливовішим чинником профілактики цькування стане формування в учнів моральних цінностей, що ґрунтуються на доброзичливому ставленні до оточення, повазі, толерантності, товариськості, взаєморозумінні та відповідальності за власні слова і вчинки. Освітній процес має будуватися з урахуванням: системи цінностей, які продукуються здобувачам під час навчання; створенні для них внутрішньої безпеки; підвищенні їхньої самооцінки завдяки створенню ситуацій успіху та формувального оцінювання; безумовному прийнятті особистості здобувача педагогом та однолітками та формування цієї навички під час освітнього процесу; формуванні системи міцних, дружніх стосунків в учнівському колективі, пропаганда товариського, толерантного ставлення один до одного; розвитку навичок саморегуляції та самоконтролю у здобувачів; розвитку навичок рефлексії власних вчинків та власної діяльності; формування вміння висловлювати та відстоювати власну думку; розвитку комунікативних навичок здобувачів.

З урахування цих вимог рівень розвитку і прояву булінгу в освітньому процесі буде на низькому рівні, адже здобувачі розширять власний світогляд щодо стратегій врегулювання конфліктів; вироблять у себе толерантне ставлення до навколишніх, доброзичливість, щирість і відповідальність; розвинуть власне критичне мислення; матимуть високу самооцінку, урівноваженість і емоційну стабільність; сформуєть навички конструктивного, ненасильницького спілкування; розвинуть прагнення до самовдосконалення власної особистості [8, 78]. Значимо, що формування у здобувачів початкової освіти ненасильницької моделі поведінки є передумовою не тільки створення безпечного освітнього середовища, в якому здобувачі навчатимуться із задоволенням, але й важ-

## ЯВИЩЕ БУЛІНГУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ СУЧАСНОГО ШКІЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

ливою позицією щодо захисту дітей від насильства, а саме – булінгу.

**Висновки.** Отже, булінг є надзвичайно важливою та гострою проблемою сучасного суспільства і закладів освіти, що потребує детального вивчення. Зазначимо, що булінг має багато форм, причин, умов виникнення та прояву, кожен учасник цькування має свої характерологічні особливості і керується особистими причинами вчинення насильства стосовно інших осіб. Згідно з чинним законодавством України існує міра покарання за скоєння та прикриття фактів булінгу в освітньому процесі, яка накладає певні санкції щодо агресорів та їхніх батьків, що надає підстави до створення педагогами такого освітнього середовища, яке знижує рівень виникнення та прояву булінгу серед здобувачів.

Перспективи подальшого розвитку в цьому напрямі вбачаємо у більш детальному дослідженні булінгу як проблеми виховання в освітньому процесі та сім'ї, адже ці два соціальні інститути мають безпосередній вплив на розвиток особистості сучасних здобувачів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню): Закон України від 18.01.2019 р. № 5. Ст. 33. С. 1–5.
2. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. 79 с.
3. Кормило О.М. Явище булінгу в освітньому просторі. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія*. 2015. № 37. С. 174–187.
4. Кулешова О.В., Міхєєва Л.В. Булінг в освітньому середовищі: аналіз, шляхи подолання. *Науковий вісник ХДУ. Серія Психологічні науки*. 2019. № 1. С. 154–158.
5. Лалак Н.В., Майборода І.Е., Пеняк В.С. Булінг в освітньому середовищі сучасного закладу загальної середньої освіти: теоретичний аспект. *Науковий вісник МДУ. Серія Педагогіка та психологія*. 2019. Вип. 1. С. 34–35.
6. Олійник О.М. Булінг як соціально-психологічна проблема сучасного освітнього середовища. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень*. 2019. № 11. С. 158–160.
7. Проць О.Є., Романків Р.В. Протидія булінгу: правові аспекти захисту дітей від насильства. *Науковий вісник УНУ. Серія Право*. 2020. Вип. 60. С. 127–130.
8. Рогова О.Г. Про ціннісне підґрунтя запобігання булінгу. *Philology. Pedagogical science. Philosophical science*. 2019. № 2. С. 76–78.
9. Сидорук І.І. Булінг як актуальна соціально-педагогічна проблема. *Науковий вісник СНУ*. 2015. № 1. С. 169–173.
10. Соболев Є.Ю., Корнійченко А.О. Булінг в освітньому просторі – детермінанти та форми. *Наукові записки ЦДПУ*. 2020. Вип. 8. С. 4–9.
11. Сорочан Д.А. Булінг: поняття, історія існування, характеристика. *Науковий вісник публічного та приватного права*. 2019. Вип. 6. С. 12–18.

12. Olwerus D.A. Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 1994. № 35. С. 1171–1190.

### REFERENCES

1. Pro vnesennia zmin do deiakykh zakonodavchykh aktiv Ukrainy shchodo protydii bulinhu (tskuvanniu): Zakon Ukrainy vid 18.01.2019 r. № 5. St. 33 [On Amendments to Certain Legislative Acts of Ukraine on Combating Bullying (Harassment): Law of Ukraine of 18.01.2019. No. 5. Art. 33]. pp. 1–5. [in Ukrainian].
2. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII [On Education: Law of Ukraine dated 05.09.2017 No. 2145-VIII]. 79 p. [in Ukrainian].
3. Kormylo, O.M. (2015). Yavyshe bulinhu v osvitnomu prostori [The phenomenon of bullying in the educational space]. *Problems of the humanities. Psychology*. No. 37. pp. 174–187. [in Ukrainian].
4. Kuleshova, O.V. & Mikheeva, L.V. (2019). Bulinh v osvitnomu seredovyshti: analiz, shliakhy podolannia [Bullying in the educational environment: analysis, ways to overcome]. *Scientific Bulletin of KSU. Series Psychological Sciences*. No. 1. pp. 154–158. [in Ukrainian].
5. Lalak, N.V. & Mayboroda, I. (2019). Bulinh v osvitnomu seredovyshti suchasnoho zakladu zahalnoi serednoi osvity: teoretychnyi aspekt [Bullying in the educational environment of a modern general secondary education institution: a theoretical aspect]. *Scientific Bulletin of Moscow State University. Series Pedagogy and Psychology*. Issue 1. pp. 34–35. [in Ukrainian].
6. Oliinyk, O.M. (2019). Bulinh yak sotsialno-psykhologichna problema suchasnoho osvitnoho seredovyshta [Bullying as a social and psychological problem of the modern educational environment]. *Actual problems of modern science and research*. No. 11. pp. 158–160. [in Ukrainian].
7. Prots, O.E. & Romankiv, R.V. (2020). Protydiia bulinhu: pravovi aspekty zakhystu ditei vid nasylstva [Countering bullying: legal aspects of protecting children from violence]. *Scientific Bulletin of UNU. Series Law*. Issue 60. pp. 127–130. [in Ukrainian].
8. Rogova, O.G. (2019). Pro tsinnisne pidgruntia zapobihannia bulinhu [On the value basis of bullying prevention]. *Philology. Pedagogical science. Philosophical science*. No. 2. pp. 76–78. [in Ukrainian].
9. Sydoruk, I.I. (2015). Bulinh yak aktualna sotsialno-pedahohichna problema [Bullying as an urgent social and pedagogical problem]. *Scientific Bulletin of the SNU*. 2015. No. 1. pp. 169–173. [in Ukrainian].
10. Sobol, E.Y. & Korniiichenko, A.O. (2020). Bulinh v osvitnomu prostori – determinanty ta formy [Bullying in the educational space – determinants and forms]. *Scientific notes of the CDPU*. Issue 8. pp. 4–9. [in Ukrainian].
11. Sorochan, D.A. (2019). Bulinh: poniattia, istoriia isnuvannia, kharakterystyka [Bullying: concept, history of existence, characteristics]. *Scientific Bulletin of Public and Private Law*. Issue 6. pp. 12–18. [in Ukrainian].
12. Olwerus, D.A. (1994). Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. No. 35. pp. 1171–1190. [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.04.2023



УДК 378.016:004]:[347.78(100+477):004.77  
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.278650>

**Анастасія Антоненко**, здобувачка I рівня вищої освіти  
Бердянського державного педагогічного університету

**Ганна Алексєєва**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
комп'ютерних технологій в управлінні та навчанні й інформатики  
Бердянського державного педагогічного університету

**Олександр Антоненко**, кандидат технічних наук, доцент кафедри  
комп'ютерних технологій в управлінні та навчанні й інформатики  
Бердянського державного педагогічного університету

**Олександр Овсянніков**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
комп'ютерних технологій в управлінні та навчанні й інформатики  
Бердянського державного педагогічного університету

### РЕГУЛЮВАННЯ АВТОРСЬКОГО ПРАВА У КІБЕРПРОСТОРИ НА ОСНОВІ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ПРИ ВИКЛАДАННІ КОМП'ЮТЕРНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті проаналізовано нормативно-правові акти регулювання міжнародного авторського права зокрема в мережі Інтернет. Поява всесвітньої мережі Інтернет актуалізувала питання захисту захистити автором власних прав в Інтернеті, тому окремий наголос зроблено на проблемах охорони й захисту прав інтелектуальної власності в сучасних умовах розвитку інформаційного суспільства. Наведено основні способи порушення авторських прав в кіберпросторі (літературні твори; музичні твори; драматичні твори; живописні, графічні та скульптурні твори; кіно та інші аудіовізуальні твори; звукозаписи) і надано рекомендації щодо запобігання порушенням авторських прав. Встановлено, що чинне законодавство України не регулює захист авторських прав у мережі Інтернет. Описано деякі ефективні стратегії запобігання порушенням прав авторів та зазначено правові інструменти, доступні для захисту захищеного авторським правом контенту в Інтернеті.

**Ключові слова:** професійна освіта; навчальний процес; інтелектуальна власність; Інтернет; плагіат; авторські права; правопорушення.

**Рис. 3. Таб. 1. Літ. 18.**

**Anastasiia Antonenko**, Applicant of the First-Level of Higher Education,  
Berdyansk State Pedagogical University

**Ganna Aliksieieva**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Informatics and  
Computer Technologies in Management and Learning Department,  
Berdyansk State Pedagogical University

**Oleksandr Antonenko**, Ph.D. (Technic), Associate Professor of the Informatics and  
Computer Technologies in Management and Learning Department,  
Berdyansk State Pedagogical University

**Oleksandr Ovsyannikov**, Ph.D. (Pedagogy),  
Associate Professor of the Informatics and  
Computer Technologies in Management and Learning Department,  
Berdyansk State Pedagogical University

### REGULATION OF COPYRIGHT IN CYBER SPACE BASED ON SOCIAL NETWORKS IN THE TEACHING OF COMPUTER DISCIPLINES

The article analyzes normative legal acts regulating international copyright in particular on the Internet. The appearance of the worldwide Internet has led to an increase in questions about how to protect the author's own rights on the Internet, therefore a special emphasis is placed on the protection and protection of intellectual property rights in the modern conditions of the development of the information society. The main ways of copyright infringement in cyberspace (literary works; musical works; dramatic works; pictorial, graphic and sculptural works; cinema and other audiovisual works; sound recordings) are given and recommendations for preventing copyright infringement are given. It has been established that the current legislation of Ukraine does not regulate copyright protection on the Internet. It describes some effective strategies for preventing copyright infringement and outlines the legal tools available to protect copyrighted content on the Internet.

The most popular social networks in the world as of April 2023, which are ranked by the number of active users, were analyzed, and their capabilities, advantages and disadvantages in the field of copyright protection on the Internet were considered. The user agreements of the three selected social networks Facebook, Instagram, and LinkedIn were analyzed and their advantages and disadvantages in the field of copyright protection and protection were determined.

It has been proven that in the process of professional education of IT specialists, it is necessary to study the very basics of copyright regulation in cyberspace based on social networks when teaching computer disciplines. Analysis of user agreements

## РЕГУЛЮВАННЯ АВТОРСЬКОГО ПРАВА У КІБЕРПРОСТОРІ НА ОСНОВІ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ПРИ ВИКЛАДАННІ КОМП'ЮТЕРНИХ ДИСЦИПЛІН

of social networks provided a clear list of what they can offer authors, artists, influencers, etc., in relation to their creative activities, which are accompanied by the creation of author's content. And from here we can come to the conclusion that LinkedIn became the most favorable social network, and Instagram became the worst.

**Keywords:** professional education; learning process; intellectual property; Internet; plagiarism; copyright; tort.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі вагома частина швидкого та мінімально витратного прибутку отримується завдяки інтелектуальній власності саме у мережі Інтернет: торгові марки, пісні, мобільні додатки, винаходи, дизайн та багато іншого. Кіберпростір надає стартовий майданчик з мільйонною аудиторією для початківців: інфлуенсерів, блогерів, митців тощо. Але усі авторські доробки можуть стати прицілом зазіхання шахраїв та недобросовісних людей. Щоб запобігти незаконному заволодінню інтелектуальною власністю існує захист авторського права у кіберпросторі.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Теоретичним питанням захисту авторських прав в мережі Інтернет присвячені дослідження В. Дмитришина, П. Берзіна, М. Панова, С. Кравцова, В. Левіна, С. Петкова, Р. Дроб'язка, О. Пастухова, І. Римаренко, П. Ріппа, Ю. Якубівської та інших науковців.

У роботі "Запобігання порушенням авторських прав в Інтернеті" [3] А. Лісовий оглянув правовий аспект захисту авторських прав в Інтернеті. Він наголошує на розробці ефективних стратегій запобігання порушенням прав авторів та зазначає правові інструменти, доступні для захисту захищеного авторським правом контенту в Інтернеті. У статті також аналізується роль міжнародних організацій Всесвітньої організації інтелектуальної власності (ВОІВ) та Світової організації торгівлі у регулюванні питань авторського права в Інтернеті.

Натомість науковці М. Логвиненко, І. Карих та А. Диковець зосереджують увагу читача на правових основах захисту авторських прав в онлайн-середовищі [4]. Вони висвітлюють труднощі, з якими стикаються власники авторських прав, намагаючись захистити свої твори від онлайн-порушень, зокрема проблеми з виявленням вмісту, який порушує авторські права, і забезпечення виконання позовів щодо авторських прав у різних юрисдикціях. Автори також зазначили про важливість міжнародної співпраці у протистоянні цим викликам.

Останні зміни до законодавства України у галузі захисту авторського права в Інтернеті [9] аналізує І. Стройко у роботі "Адаптація законодавства України до законодавства ЄС щодо авторського права і суміжних прав в Інтернеті". Науковець стверджує, що ці зміни необхідні для гармонізації законодавства України із законодавством ЄС і удосконалення механізму захисту правовласників в онлайн-середовищі, а також розглядає виклики, які з'являються під час впровадження нових законів.

Питання, які виникають у зв'язку з використанням інформаційних технологій у контексті захисту авторського права, розглядає О. Харитонова [12]. Науковиця аналізує вплив цифрових технологій на авторське право та проблеми захисту захищеного авторським правом контенту в епоху цифрових технологій, пропонує деякі можливі шляхи подолання цих проблем, зокрема розробку нових технологічних засобів захисту авторського права.

6 вересня 1952	24 липня 1971	24 вересня 1993	20 грудня 1996
Всесвітня конвенція про авторське право	Бернська конвенція про охорону літературних і художніх творів	Угода про співробітництво в галузі охорони авторських і суміжних прав	Договір з питань авторського права і суміжних прав
8 квітня 1996	28 жовтня 1998	22 травня 2001	26 лютого 2014
Декларація незалежності кіберпростору	Digital Millennium Copyright Act	InfoSoc Directive	CRM Directive

Рис. 1. Міжнародні угоди, які забезпечують захист робіт



А. Штефан та К. Зеров у роботі “Припинення порушень авторського права та суміжних прав в Інтернеті: огляд законодавчих новел” проаналізували останні законодавчі зміни щодо захисту авторського права в Інтернеті в Україні, їхню ефективність у запобіганні порушенням авторських прав в Інтернеті, окреслили деякі проблеми, які потребують розв’язання [13]. Вони також пропонують деякі можливі рішення, зокрема використання технологічних інструментів для виявлення порушення авторських прав в Інтернеті та запобігання їм.

**Мета статті:** проаналізувати нормативно-правові акти регулювання авторського права у світі та окремо в мережі Інтернет; а також проаналізувати користувацькі угоди трьох обраних соціальних мереж, визначити їх переваги та недоліки в сфері охорони і захисту авторського права в процесі професійної освіти IT-фахівців.

**Виклад основного матеріалу.** У процесі професійної освіти IT-фахівців при викладанні комп’ютерних дисциплін необхідно робити акцент на охороні авторського права [1; 2; 5; 14; 16].

Порушення авторських прав не обмежується однією країною, це інтернаціональна проблема, боротися з якою потрібно тільки у спільній діяльності з

іншими країнами, шляхом підписання міжнародних угод, імплементації норм міжнародних конвенцій у внутрішнє законодавство України, впровадження дієвих законодавчих актів, які будуть захищати авторські права [6; 7; 8; 10; 11]. Існує ціла низка міжнародних договорів і конвенцій, які забезпечують захист творчих робіт, що є об’єктом авторського права [15]. Як правило, вони (рис. 1) забезпечують захист робіт як тільки вони створюються (або фіксуються на матеріальному носії вираження).

Звісно, ця глобальна проблема не оминула Україну. Нижче наведено статистику злочинів проти авторського права у мережі Інтернет (2015–2020 рр.) (рис. 2).

Важливим нормативним актом у галузі захисту інтелектуальних прав стала “Всесвітня конвенція про авторське право”, прийнята на Міжурядовій конференції з авторського права в Женеві 6 вересня 1952 р. Наступним значним актом вважається “Бернська конвенція про охорону літературних і художніх творів”. На відміну від попередньої конвенції, ця передбачає охорону особистих немайнових прав. Також 24 вересня 1993 р. було підписано “Угоду про співробітництво в галузі охорони авторського права і суміжних прав”.



Рис. 2. Статистика порушень авторського права та з використанням мережі Інтернет

ВОІВ є установою ООН, яка працює в напрямі зростаючого міжнародно-правового захисту авторського права та іншої інтелектуальної власності. У грудні 1996 р. цією організацією укладено договір з питань авторського права і суміжних прав, який втілює важливі положення у галузі протидії плагіату та піратства, а саме: лише автори літературних і художніх творів можуть давати дозвіл на розповсюдження оригіналів і примірників своїх творів шляхом продажу чи іншого способу передачі власності; угоди між сторонами передбачають правові механізми для запобігання обходу технологій, які творці використовують для захисту своїх прав. Ці нормативні акти стали основою захисту усіх авторських

прав, які виникають незалежно від того матеріальні вони чи електронні.

Наша тема стосується саме регулювання авторського права у кіберпросторі, відтак, гадаю, доречним буде згадати про нормативно-правові акти, які будуть регулювати таке право у мережі Інтернет (рис. 2). Першим з них є “Декларація незалежності кіберпростору”, що була впливовим раннім документом про доречність реакції урядів на невпинно швидко зростаючу роль Інтернету у світі. Вона створена Джоном Перрі Барлоу, який був засновником Electronic Frontier Foundation та опублікована 8 квітня 1996 р. в Давосі, Швейцарія.

Наступним основним нормативним актом, який

## РЕГУЛЮВАННЯ АВТОРСЬКОГО ПРАВА У КІБЕРПРОСТОРІ НА ОСНОВІ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ПРИ ВИКЛАДАННІ КОМП'ЮТЕРНИХ ДИСЦИПЛІН

буде встановлювати правила захисту авторських прав у Інтернет-мережі, є закон Сполучених Штатів Америки "Digital Millennium Copyright Act" (Про авторське право в цифрову епоху – ДМСА). Через те, що майже всі соціальні мережі та платформи для ведення творчої діяльності були "народжені" на території США, тому його існування заслуговує особливої уваги в будь-якій країні. Положення ДМСА доповнюють Американське законодавство в області авторського права. Воно стосується не тільки копіювання контенту як порушення авторських прав, але

й виробництво й розповсюдження технологій для обходу технічних засобів захисту цих прав. Варто зауважити, що у США є перелік об'єктів, які підпадають під захист авторського права, він зазначений у § 2 Розділу 17 Кодексу Сполучених Штатів. У цьому переліку присутні ті об'єкти авторських прав, на котрі можливо здійснити посягання у мережі Інтернет (рис. 3): 1) літературні твори; 2) музичні твори; 3) драматичні твори; 4) живописні та скульптурні твори; 5) кіно та інші аудіовізуальні твори; 6) звукозаписи.



Рис. 3. Об'єкти авторських прав, на котрі можливо здійснити посягання у мережі Інтернет

Щодо законодавства Європейського Союзу, то в ньому присутня Директива 2001/29/ЄС (InfoSoc Directive) про гармонізацію певних аспектів авторського права та суміжних прав в інформаційному суспільстві, що була розроблена з метою оновлення правил щодо захисту авторських прав у цифрових мережах. Також дія цього акту спрямовувалась на реалізацію 1996 WIPO Internet Treaties (договори ВОІВ про інтернет). Крім того, існує ще директива 2014/26/EU (CRM Directive) про колективне управління авторським правом і суміжними правами та міжтериторіальне ліцензування прав на музичні твори для використання онлайн на внутрішньому ринку.

З огляду на те що кількісний показник користувачів найбільших соціальних мереж уже давно перетнув цифру в декілька мільярдів осіб. Звісно, що умови угод, на які погоджується користувач, приєднуючись до соціальної мережі, ніхто не читає. Якщо проаналізувати майже усі умови укладення цих договорів (або користувацьких угод) можна виокремити особливість, а саме що вони укладаються без можливості внесення змін до тексту звичайними користувачами. Тобто людина може або погодитись на такі умови, або ні. Тож це також є цікавим об'єктом для вивчення у питанні захисту авторського права у кіберпросторі. Нами було обрано три соціальні мережі, такі як Facebook, Instagram і LinkedIn.

**РЕГУЛЮВАННЯ АВТОРСЬКОГО ПРАВА У КІБЕРПРОСТОРІ НА ОСНОВІ  
СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ПРИ ВИКЛАДАННІ КОМП'ЮТЕРНИХ ДИСЦИПЛІН**

Почнемо із соціальної мережі Facebook. Згідно з користувацькою угодою він має право зберігати та використовувати на власний розсуд будь-які матеріали, розміщені користувачами, а також авторські дописи. Facebook зберігає особисті дані користувача скільки це необхідно. У більшості випадків інформація, яка пов'язана з акаунтом, буде зберігатися доки людина не видалить свій профіль. Також компанія зберігає за собою право передавати інформацію про користувачів третім особам – рекламним службам, аналітичним компаніям, операторам зв'язку тощо, а також своїм партнерам, це можуть бути власники сайтів і додатків, маркетплейсам. Однак компанія Facebook переконує, що усі дані, які вони передають іншій стороні, будуть анонімними. Винятком є інформація на запит державних органів, але тільки у випадках, передбачених законодавством. Тож у підсумку, усі авторські дописи, фотографії та відео, персональну інформацію тощо Facebook може передати третім особам без персонального дозволу. Але також ця соціальна мережа реагує на звернення: у випадку незаконного порушення авторського права, Facebook має право видалити відповідний контент із дотриманням DMCA [17].

Новий регламент у додатку Instagram спонукає тільки видалити свій обліковий запис. Отже, Instagram у разі згоди користувачем з договором отримує повну владу над матеріалами людини, а саме: право використання їх у рекламі або навіть видалити інформацію з облікового запису, вільний продаж даних без згоди автора. Instagram не стає правовласником матеріалів, які користувачі розміщують мережі, тож не несе відповідальності за зміст дописів, публікацій та фото. Це належить користувачам, а

отже, саме вони можуть у разі чого понести покарання за зміст. Як і у випадку з Facebook, у разі згоди з політикою користування, Instagram отримує необмежене право на використання матеріалів та передачу їх третім особам. Використання дописів, фото та будь-чого у рекламі не є порушенням права автора, як і відсутність грошової винагороди. Але знову ж таки при отриманні скарги на порушення авторського права іншим користувачем, Instagram згідно з DMCA видалить контент-порушник [18].

У соціальній мережі LinkedIn компанія не має такої влади над контентом, як попередні представники, але все одно права на інформацію користувачів присутня. Компанія поважає авторські права та конфіденційність облікових записів користувачів. Однак соціальна мережа може передавати і робити будь-що з контентом або особистою інформацією без дозволу та винагород. Але такі дії можна припинити, видаливши контент або просто закрити аккаунт. LinkedIn не використовує авторські дописи, фото та відео користувачів у рекламі, але без згоди може розмістити своє рекламне оголошення біля їхніх публікацій. У різних країнах користувацькі угоди можуть мати відмінності через різне законодавство у сфері політики або особистої інформації. Основні моменти кожної з обраних соціальних мереж зафіксовано у таблиці (табл. 1).

**Висновки.** Отже, нормативна база, у якій зафіксовані основні положення авторського права щодо визначення, суб'єктів, охорони, захисту тощо, достатньо широка та має міжнародне поширення. Жодний твір, незалежно від його походження та закріплення (матеріальний чи віртуальний світ), має своє право на охорону від недобросовісного використання.

*Таблиця 1*

**Аналіз соціальних мереж стосовно захисту та використання об'єктів авторського права**

Тезиси Мережа	+	-
Facebook	Реагує на порушення авторських прав користувачами	Зберігає та використовує матеріали користувачів Передає дані користувачів третім особам Може передавати інформацію партнерам Може видалити або передати інформацію державі за юридично обґрунтованими запитами
Instagram	Не виявлено	Використовує дані користувачів в рекламі Не питає згоди авторів контенту Вимагає дозвіл використання дописів / фото / відео і використовує поза сервісом (такий дозвіл користувачів полишає їхнє право на захист авторського права) Може видалити контент, який порушує авторське право
LinkedIn	Поважає конфіденційність користувачів Зобов'язує розміщувати інформацію на яку має право тільки користувач За скаргами видаляє контент, порушуючи авторське право Не бере контент користувачів у рекламу	Надає права третім особам передавати і повторно ліцензувати право на використання, копіювання, зміну, розподіл, публікацію і обробку інформації і контенту. Не питає згоди авторів контенту

Аналіз користувацьких угод соціальних мереж надав чіткий перелік того, що вони можуть запропонувати авторам, митцям, інфлуенсерам тощо, стосовно їхньої творчої діяльності, яка супроводжується створенням авторського контенту. І звідси можна дійти до висновку, що найсприятливішою соціальною мережею став LinkedIn, а найгіршою – Instagram.

**Перспективи подальших наукових розвідок** вбачаємо у дослідженні зарубіжного досвіду питань захисту авторських прав в мережі Інтернет.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева Г.М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі професійної підготовки студентів педагогічних вузів. *Актуальні питання природничо-математичної освіти*. Суми, Україна : ВВП "Мрія", 2014. С. 184–191.

2. Алексеева Г.М. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності : монографія. Бердянськ : БДПУ, 2014.

3. Лісовий А.К. Запобігання порушенням авторського права в мережі Інтернет. *Prevention of violations of copyright on the Internet*. 2021.

4. Логвиненко М.І., Каріх І.В., Диковець А.В. Проблеми захисту об'єктів авторського права в мережі Інтернет. *Теорія і практика інтелектуальної власності*. 2019.

5. Овсянніков О., Алексеева, Г. Комп'ютерне середовище науково-дослідної роботи студентів інженерно-педагогічних спеціальностей комп'ютерного профілю як об'єкт проектування. *Молодь і ринок*. 2019. № 9 (176). DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-14-2-39>

6. Політика захисту авторських прав у соціальній мережі LinkedIn. URL: <https://ua.linkedin.com/legal/copyright-ht-policy?> (дата звернення: 08.05.2023)

7. Політика конфіденційності компанії Meta. URL: <https://uk-ua.facebook.com/privacy/policy> (дата звернення: 08.05.2023)

8. Політика конфіденційності у соціальній мережі LinkedIn. URL: <https://ua.linkedin.com/legal/privacy-policy> (дата звернення: 08.05.2023)

9. Стройко І.А. Адаптація законодавства України до новел законодавства Європейського Союзу у сфері авторського права і суміжних прав в Інтернет-середовищі. *Часопис Київського університету права*. 2019. № 3. С. 205–210.

10. Угода про користування у соціальній мережі LinkedIn. URL: <https://ua.linkedin.com/legal/user-agreement?> (дата звернення: 08.05.2023)

11. Умови використання у соціальній мережі Instagram. URL: <https://help.instagram.com/581066165581870/> (дата звернення: 08.05.2023)

12. Харитонов О.І. Інформаційні технології та авторські права: сучасні виклики. 2017.

13. Штефан А.С., Зеров К.О. Припинення порушень авторського права і суміжних прав у мережі Інтернет: огляд законодавчих новел. *Теорія і практика інтелектуальної власності*. 2017. № 3. С. 18–26.

14. Antonenko A.O., Aliexsieieva H.N., Smolina I.S. VR та AR технології в освітньому процесі: практичний аспект. *Proceedings of the International Conference "RECENT ADVANCES IN SCIENCE"* (February 15–16, 2023, Boston, USA). LIU. 2023. pp. 12–18. URL: <https://drive.google.com/>

<file/d/1mPu6h3f36wGZtjCtH5rJNKyepbJBepUv/view> (дата звернення: 08.05.2023).

15. Congress U.S. Digital millennium copyright act. Public Law, 1998. 105.304: 112. URL: <https://www.copyright.gov/legislation/dmca.pdf> (дата звернення: 08.05.2023)

16. Kravchenko N.V., Alyeksyeyeva H.M., Gorbatyuk L.V. Curriculum Optimization by the Criteria of Maximizing Professional Value and the Connection Coefficient of Educational Elements, Using Software Tools: (ICTERI 2018: 14th International conference on ict in education, research, and industrial applications). (Kyiv, Ukraine, May 14–17, 2018). CEUR Workshop Proceedings, Vol. 1, pp. 365–378.

17. Соціальні мережі, топ найпопулярніших в Україні і країнах світу 2020. URL: <https://marketer.ua/ua/the-most-popular-social-networks-in-the-world/> (дата звернення: 08.05.2023)

18. We are social 2023: соціальні мережі, інтернет та тенденції електронної комерції. URL: <https://elit-web.ua/ua/blog/we-are-social-2023> (дата звернення: 08.05.2023)

#### REFERENCES

1. Aliexsieieva, H.M. (2014). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v protsesi profesiinoi pidhotovky studentiv pedahohichnykh vuziv [Victorious information-communal technologies in the process of professional training of students of pedagogical universities]. *Current issues of science and mathematics education*. Sumy, pp. 184–191. [in Ukrainian].

2. Aliexsieieva, H.M. (2014). Formuvannia hotovnosti maibutnix sotsialnykh pedahohiv do zastosuvannia kompiuternykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti [Formation of readiness of future social educators to use computer technologies in professional activity]. *Monohraf. Berdyansk*. [in Ukrainian].

3. Lisovyi, A.K. (2021). Zapobihannia porushenniam avtorskoho prava v merezhi Internet [Prevention of violations of copyright on the Internet]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 256 p. [in Ukrainian].

4. Lohvynenko, M.I., Karikh, I.V., Dykovets, A.V. (2019). Problemy zakhystu ob'ektiv avtorskoho prava v merezhi Internet [Problems of copyright protection on the Internet]. *Theory and practice of intellectual property*. DOI: <https://doi.org/10.3731/22020.208041>. (Accessed 08 May. 2023) [in Ukrainian].

5. Ovsyannikov, O. & Aliexsieieva, H. (2019). Kompiuterne seredovyshe naukovo-doslidnoi roboty studentiv inzhenerno-pedahohichnykh spetsialnostei kompiuternoho profilu yak ob'iekt proektuvannia [The computer environment of scientific research work of students of engineering and pedagogical specialties of the computer profile as a design object]. *Youth & market*, 9 (176). DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-14-2-39> (Accessed 08 May. 2023) [in Ukrainian].

6. Polityka zakhystu avtorskykh prav u sotsialnii merezhi LinkedIn [LinkedIn's copyright protection policy]. Available at: <https://ua.linkedin.com/legal/copyright-policy?> (Accessed 08 May. 2023) [in Ukrainian].

7. Polityka konfidentsiinosti kompanii Meta [Meta Privacy Policy]. Available at: <https://uk-ua.facebook.com/privacy/policy> (Accessed 08 May. 2023) [in Ukrainian].

8. Polityka konfidentsiinosti u sotsialnii merezhi LinkedIn [LinkedIn Privacy Policy]. Available at: <https://ua.linkedin.com/legal/privacy-policy> (Accessed 08 May. 2023). [in Ukrainian].

9. Stroiko, I.A. (2019). Adaptatsiia zakonodavstva Ukrainy do novel zakonodavstva Yevropeiskoho Soiuzu u sferi avtorskoho prava i sumizhnykh prav v Internet-seredovyschi. [Adaptation of the legislation of Ukraine to the new legislation

## ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИМІРЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ

of the European Union in the field of copyright and related rights in the Internet environment]. *Journal of the Kyiv University of Law*, No. 3. pp. 205–210. [in Ukrainian].

10. Uhoda pro korystuvannya u sotsialnii merezhi LinkedIn [LinkedIn Social Network User Agreement]. Available at: <https://ua.linkedin.com/legal/user-agreement?> (Accessed 08 May. 2023). [in Ukrainian].

11. Umovy vykorystannia u sotsialnii merezhi Instagram. [Terms of use in the Instagram social network.]. Available at: <https://help.instagram.com/581066165581870/> (Accessed 08 May. 2023) [in Ukrainian].

12. Kharytonova, O.I. (2017). Informatsiini tekhnologii ta avtorski prava: suchasni vyklyky [Information technology and copyright: modern challenges]. [in Ukrainian].

13. Shtefan, A.C. & Zerov, K.O. (2017). Prypynennia porushen avtorskoho prava i sumizhnykh prav u merezhi Internet: ohliad zakonodavchykh novel [Termination of violations of copyright and related rights on the Internet: a review of legislative amendments]. *Theory and practice of intellectual property*. No. 3. pp. 18–26. [in Ukrainian].

14. Antonenko, A.O., Aliexsieieva, H.N. & Smolina, I.S. (2023). VR ta AR tekhnologii v osvithomu protsesi: praktychnyi aspekt [VR and AR technologies in the educational process: practical aspect]. *Proceedings of the International Conference "RECENT ADVANCES IN SCIENCE"* (February

15–16, 2023, Boston, USA). LIU. pp. 12–18. Available at: <https://drive.google.com/file/d/1mPu6h3f36wGZtjCtH5rJNKyepbJBepUv/view> (Accessed 08 May. 2023)

15. Congress, U.S. (1998). Digital millennium copyright act. Public Law, 105.304: 112. Available at: [https://www.copyright.gov/legislation/dmca.pdf\\_\(Accessed 08 May. 2023\)](https://www.copyright.gov/legislation/dmca.pdf_(Accessed 08 May. 2023)) [in English].

16. Kravchenko, N.V. Alyeksyeieva, H.M. & Gorbatyuk, L.V. (2018). Curriculum Optimization by the Criteria of Maximizing Professional Value and the Connection Coefficient of Educational Elements, Using Software Tools: (ICTERI 2018: 14th International conference on ict in education, research, and industrial applications). Kyiv, Ukraine, May 14–17, 2018. *CEUR Workshop Proceedings*, 1, 365–378. [in English].

17. Sotsialni merezhi, naipopuliarnishi v ukraini i krainakh svitu 2020 [Social networks, most popular in Ukraine and countries of the world 2020]. Available at: <https://marketer.ua/ua/the-most-popular-social-networks-in-the-world/> (Accessed 08 May. 2023). [in Ukrainian].

18. We are social 2023: sotsialni merezhi, internet ta tendentsii elektronnoi komertsii [We are social 2023: social networks, internet and e-commerce trends]. Available at: <https://elit-web.ua/ua/blog/we-are-social-2023> (Accessed 08 May. 2023). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.05.2023

УДК 37.091.279.7:37.014.6

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282775>

*Ольга Андрійчук, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри методики викладання навчальних предметів  
комунального закладу "Житомирський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти" Житомирської обласної ради*

## ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИМІРЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ

У статті розглянуто поняття "формувальне оцінювання" через призму його трактування як зарубіжними, так і вітчизняними науковцями. Акцентовано увагу на тому, що будь-який вид педагогічного оцінювання є інструментом вимірювання якості освіти. Наведено приклади векторності досліджень формувального оцінювання зарубіжними науковцями. Проведено аналіз досліджень вітчизняних науковців, які свідчать, що формувальне оцінювання є актуальним питанням реформування системи освіти в Україні, оскільки ефективно впливає на рівень якості освітнього процесу. Порівняльною характеристикою змісту понять "формувальне оцінювання" та "підсумкове оцінювання" привернуто увагу педагогічних працівників до особливостей організації та проведення формувального оцінювання під час освітнього процесу.

**Ключові слова:** оцінювання; педагогічне оцінювання; види педагогічного оцінювання; формувальне оцінювання; підсумкове оцінювання; якість освіти.

**Таб. 2. Літ. 9.**

*Olha Andriiuchuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Methods of Teaching Educational Subjects Department,  
Communal Institution "Zhytomyr Regional In-Service Teachers' Training Institute",  
Zhytomyr Regional Council*

## FORMATIVE ASSESSMENT AS A TOOL FOR MEASURING THE QUALITY OF THE EDUCATIONAL PROCESS: FROM THEORY TO PRACTICE

The article examines the concept of "formative assessment" through the prism of its interpretation by both foreign and native scientists. Attention is focused on the fact that any type of pedagogical assessment is a tool for measuring the quality of education. Examples of the vector nature of research on formative assessment made by foreign scientists through organizational aspects,

*contextual factors, and pedagogical approaches are given. The common conclusion of foreign researchers is that they recognize formative assessment as a tool for influencing the educational process in order to improve it. An analysis of the researches of native scientists was carried out, which indicates that formative assessment is an urgent issue of reforming the education system in Ukraine, as it effectively affects the level of quality of the educational process. The article provides examples of areas of scientific research, in particular through the analysis of the impact of formative assessment on the educational activity of students, the development of key competencies, the organization of the educational process and ensuring effective learning, the stimulation of student motivation for learning and their self-assessment, a description of various approaches and methods, their application in teaching practice. The comparative characterization of the content of the concepts "formative assessment" and "summative assessment" through the constituent concepts drew the attention of pedagogical workers to the peculiarities of the organization and conducting of formative assessment during the educational process. A general conclusion was made about what kind of theoretical training a teacher should have for organizing and conducting formative assessment and what personal skills and abilities of a teacher significantly affect the quality of organizing formative assessment. Based on the results of the research, arguments that prove that formative assessment can be considered as a tool for measuring the quality of the educational process are given. In addition, directions for further scientific research on formative assessment have been determined in order to improve the quality of the educational process in general and in terms of teaching educational subjects in particular.*

**Keywords:** assessment; pedagogical assessment; types of pedagogical assessment; formative assessment; summative assessment; quality of education.

**Постановка проблеми.** Ключовим завданням освіти є досягнення найвищих результатів у процесі навчання, тобто забезпечення відповідної якості навчання. Педагогічне оцінювання становить необхідну складову процесу навчання та інструмент вимірювання якості освіти. Основними видами оцінювання відповідно до ст. 17, п. 2 Закону України "Про повну загальну середню освіту" є: формувальне, поточне, підсумкове (тематичне, семестрове, річне), державна підсумкова атестація, зовнішнє незалежне оцінювання [2]. Більшість вищезазначених видів оцінювання засвідчують якість результату навчання, що водночас залежить від якості процесу навчання, тому актуальним у роботі вчителя є питання формуального оцінювання: розуміння цього поняття, особливості організації формуального оцінювання під час освітнього процесу, його інструментарій та ін.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Термін "формувальне оцінювання" (англ. formative assessment) вперше було використано науковцем Майклом Скрайвенном у 1967 р. для опису процесу оцінювання, який забезпечує збір інформації про навчальні досягнення учнів для удосконалення безпосередньо навчального процесу. Відтоді поняття "формувальне оцінювання" стало темою досліджень багатьох як зарубіжних, так і вітчизняних науковців і дотепер є важливою складовою частиною педагогічної теорії та практики.

Як зарубіжні, так і вітчизняні науковці досліджували формувальне оцінювання з різних позицій, зокрема, нідерландський науковець Ж. Брон у своїх дослідженнях привертає увагу до:

– організаційних аспектів: аналізував різні методи та стратегії застосування формуального оцінювання, включаючи методики використання оцінювальних інструментів;

– контекстуальних факторів: досліджував вплив власної культури, підтримки адміністрації та державних стандартів на ефективність організації фор-

муального оцінювання, розробляв рекомендації щодо створення сприятливого середовища для його організації;

– педагогічних підходів: аргументував чинники, що підтримують формувальне оцінювання: конструктивізм, диференційоване, проєктне, кооперативне навчання, використання інформаційно-комунікативних технологій в освітньому процесі з метою організації формуального оцінювання [7].

Науковці з Великобританії В. Харлен і М. Джеймс звертають увагу на формативний характер формуального оцінювання, яке спрямоване на підтримку навчання та розвитку учнів. Обидва автори акцентують увагу на активній участі учнів у встановленні мети та критеріїв оцінювання і обов'язкового самооцінювання. Підкреслюють, що формувальне оцінювання є інструментом для поліпшення навчального процесу. Учені також розглядають формувальне оцінювання як контекстуальну практику, яка повинна враховувати унікальні особливості кожного навчального середовища та потреби учнів [8].

Відомий британський педагог та дослідник у галузі оцінювання Д. Вільям акцентує увагу на тому, що формувальне оцінювання виступає інструментом для отримання зворотного зв'язку, виявлення сильних і слабких сторін учнів, а також для визначення наступних кроків у навчальному процесі. Також, як і попередні науковці, робить висновок про необхідність активної участі учнів у процесі самооцінювання, рефлексії над власними досягненнями та участі у встановленні навчальних цілей і критеріїв оцінювання [9].

Українські науковці також є авторами праць про формувальне оцінювання. Які аспекти формуального оцінювання досліджувалися ними в наукових доробках можна відобразити так:

Дослідження зарубіжних і вітчизняних науковців дають підставу для висновків про те, що:

1. Формувальне оцінювання є ефективним інструментом для підвищення навчальних досягнень

## ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИМІРЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТЬОГО ПРОЦЕСУ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ

учнів і стимулювання їх навчального прогресу.

2. Використання формуального оцінювання сприяє активній участі учнів у власному навчанні, розвитку самооцінювання та саморегуляції.

3. Формувальне оцінювання допомагає індивідуалізувати навчання, враховуючи потреби й особливості кожного учня.

4. Участь учнів у процесі формуального оцінювання сприяє підвищенню їх мотивації до навчання та розвитку внутрішньої мотивації.

5. Використання формуального оцінювання сприяє розвитку ключових компетентностей учнів, таких як критичне мислення, творчість, комунікація та самостійність.

*Таблиця 1*

### Напрями досліджень формуального оцінювання вітчизняними науковцями

Прізвище, ініціали науковця	Напрями наукового дослідження
Ю. Балух	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ефективність формуального оцінювання: аналіз результатів формуального оцінювання та його впливу на навчальний процес і досягнення учнів;</li> <li>– методи та інструменти формуального оцінювання: дослідження різних методик та інструментів формуального оцінювання, їх ефективності і використання в навчальному процесі;</li> <li>– взаємозв'язок формуального оцінювання і процесу навчання: аналіз впливу формуального оцінювання на навчальну діяльність учнів, їх мотивацію, самостійність та активність у процесі засвоєння знань [1].</li> </ul>
І. Зязюн	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формування ключових компетентностей: аналіз впливу формуального оцінювання на розвиток ключових компетентностей учнів, таких як: критичне мислення, комунікація, саморегуляція, співпраця та інші;</li> <li>– методи та прийоми формуального оцінювання: дослідження різних методик та прийомів формуального оцінювання, які сприяють розвитку ключових компетентностей учнів;</li> <li>– взаємозв'язок формуального оцінювання з навчальним процесом: аналіз впливу формуального оцінювання на організацію навчального процесу та забезпечення ефективного навчання [3].</li> </ul>
Л. Корнієнко	<ul style="list-style-type: none"> <li>– вплив формуального оцінювання на навчальний процес: аналіз формуального оцінювання у поліпшенні якості навчання та навчальних результатів;</li> <li>– формування мотивації та самооцінки: дослідження впливу формуального оцінювання на стимулювання мотивації учнів до навчання та самооцінки;</li> <li>– принципи та методи формуального оцінювання: аналіз різних підходів та методик формуального оцінювання, їх ефективність у підвищенні якості навчання;</li> <li>– розвиток метакогнітивних навичок: вивчення впливу формуального оцінювання на розвиток метакогнітивних навичок учнів, таких як: саморегуляція, самооцінка та рефлексія [4].</li> </ul>
І. Литовченко	<ul style="list-style-type: none"> <li>– засади формуального оцінювання: розуміння його сутності, цілей та принципів;</li> <li>– інструменти та методи формуального оцінювання: опис різних підходів та методик, їх застосування у практиці навчання;</li> <li>– роль формуального оцінювання у поліпшенні навчального процесу: виявлення потенціалу формуального оцінювання для стимулювання навчального процесу та розвитку учнів;</li> <li>– упровадження формуального оцінювання в українську освітню систему: аналіз можливостей, перешкод та викликів, пов'язаних з упровадженням формуального оцінювання [5].</li> </ul>
О. Лященко	<ul style="list-style-type: none"> <li>– зв'язок формуального оцінювання з мотивацією учнів: аналіз впливу формуального оцінювання на мотивацію учнів до навчання, виявлення можливостей його використання як стимулюючого фактора;</li> <li>– відповідальність учнів у формуальному оцінюванні: дослідження ролі учнів у процесі формуального оцінювання, їх активності, самооцінки та саморегуляції;</li> <li>– формування навичок самооцінювання: аналіз можливостей формуального оцінювання для розвитку в учнів навичок самооцінювання, рефлексії та самоконтролю;</li> <li>– використання формуального оцінювання для індивідуалізації навчання: дослідження можливостей використання формуального оцінювання для адаптації навчання до потреб та можливостей кожного учня [6].</li> </ul>

Метою наукового дослідження є порівняння трактування поняття “формувальне оцінювання” зарубіжними та вітчизняними науковцями й окреслення особливостей практичного використання

формуального оцінювання під час навчання як інструмента вимірювання якості освітнього процесу через порівняльну характеристику складових понять.

**ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИМІРЮВАННЯ  
ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ**

**Виклад основного матеріалу.** Важливим у роботі вчителя є розуміння відмінностей складових понять формуального та підсумкового оцінювання, що забезпечує якість підготовки, організації і проведення цих видів оцінювання. Порівняльну характеристику можна відобразити так:

*Таблиця 2*

**Порівняльна характеристика формуального та підсумкового оцінювання за складовими поняттями**

<b>Складова поняття</b>	<b>У контексті формуального оцінювання</b>	<b>У контексті підсумкового оцінювання</b>
Цілі оцінювання	Спрямовані на постійне вимірювання прогресу учня під час освітнього процесу та допомагає оперативно усунути проблеми і поліпшити результати навчання	Орієнтовані на вимірювання кінцевих досягнень учнів тобто на результатах освітнього процесу
Функція оцінювання	Спрямована на поліпшення навчального процесу шляхом виявлення потреб учня, ідентифікації труднощів і встановлення пріоритетів для подальшого навчання	Має на меті констатувати факт навчальних досягнень учня з врахуванням вимог державного стандарту
Форма оцінювання	Використовується для збору квалітативної інформації про навчальні досягнення учнів через самооцінювання, взаємооцінювання, зворотний зв'язок, допомоги вчителя.	Грунтується на числових оцінках (дванадцятибальна система оцінювання). При наявності в закладі освіти внутрішньої системи підсумкового оцінювання, з обов'язковим переведення на дванадцятибальну систему оцінювання.
Зосередженість на процесі та результаті	Спрямоване на процес навчання з метою поступового поліпшення розвитку компетентностей учня	Зосереджене на фактичному результаті досягнень учня у визначеному проміжку часу (тема, семестр, рік та ін.)
Застосування результатів	Надає можливість вчителям та учням використовувати його результати для розробки індивідуальних навчальних планів, коригування навчального процесу та визначення потреб у підтримці освітнього процесу	Використовується для загального прийняття рішень щодо подальшого навчання, просування учня до наступного рівня або визначення успішності навчального процесу загалом.
Використання результатів	Використовуються для внутрішньої оцінки учнів та покращення освітнього процесу. Результати можуть не мати офіційного характеру та впливу на підсумкову оцінку	Має офіційний статус і може використовуватися для прийняття рішень щодо результативності навчання та якості освітнього процесу.
Напрямок змін	Спрямоване на активну зміну та поліпшення якості процесу навчання через надання зворотного зв'язку, корекції недоліків та стимулювання подальшого розвитку	Не передбачає негайного втручання в освітній процес, прийняття рішень та порівняння досягнень учнів.
Часовий аспект	Проводиться протягом усього навчального процесу і може виконуватися на різних етапах навчання, включаючи початковий, середній чи кінцевий.	Виконується у кінці певного періоду навчання (тематичне, семестрове, річне, державна підсумкова атестація, зовнішнє незалежне оцінювання)
Характер зворотного зв'язку	Надає детальний, індивідуалізований зворотний зв'язок учням, спрямований на поліпшення їх навчання	Констатує фактичний результат навчання, який базується на вимогах державного стандарту в бальному вираженні та демонструє порівняння досягнень між учнями.
Відношення до помилок	Ставить акцент на процесі навчання та розвитку, допускаючи помилки та усвідомлення недоліків як невід'ємну частину освітнього процесу	Покладається на точність і безпомилковість вимірювання рівня навчальних досягнень
Інтерактивність	Включає активну участь учнів у власному оцінюванні через самооцінювання, рефлексію та постановку особистих цілей навчання	Здійснюється зазвичай учителем. Але може проводитися шкільною адміністрацією, зовнішніми експертами чи державою, зокрема, як зовнішнє незалежне оцінювання.
Акцент на саморозвиток	Сприяє активній участі учнів у своєму навчанні, постановці цілей та оцінці власного прогресу	Зосереджене на оцінці як констатації факту навчальних досягнень без акценту на активну участь учня у власному навчанні.

Ураховуючи все зазначене вище, варто акцентувати, що вчителю для організації та проведення формуального оцінювання, необхідно мати відповідну теоретичну підготовку:



## ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИМІРЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ

– бути ознайомленим з різними теоріями навчання і розвитку, такими як: поведінкова теорія, когнітивна теорія – це допоможе зрозуміти процеси навчання та розвитку і впливати на них через формувальне оцінювання;

– знати про основні принципи формувального оцінювання, такі як: неперервність, співпраця, індивідуалізація, конструктивність – це допоможе враховувати особливості учнів та створювати сприятливе середовище для їх навчання;

– знати різні методи та інструменти формувального оцінювання – це уможливить врахування індивідуальних потреб учнів та використання різноманітних підходів до оцінювання;

– розуміти стандарти та вимоги, що стосуються предмету чи інтегрованого курсу освітньої галузі, який викладається, – це допоможе встановити чіткі цілі оцінювання та забезпечувати відповідність формувального оцінювання очікуваним результатам навчання;

– розуміти фізіологічні особливості розвитку учнів та фактори, що впливають на навчання, – це допоможе враховувати індивідуальні потреби і можливості учнів в організації та проведенні формувального оцінювання;

– знати основні принципи навчання та мотивації учнів, розуміти їх когнітивні й емоційні особливості – це допоможе ефективно організувати формувальне оцінювання, створювати сприятливе навчальне середовище;

– знати про різні підходи, методи та стратегії навчання – це допоможе визначити, як краще організувати формувальне оцінювання для досягнення очікуваних результатів навчання і залучення учнів до активного навчального процесу.

Рівень сформованих у вчителів вмій та навичок також суттєво впливає на якість організації формувального оцінювання, а саме:

– уміння виявляти потенційні проблеми, прогнозувати потреби учнів, враховувати тенденції для прийняття обґрунтованих рішень;

– уміння обрати й застосовувати якісний інструментарій формувального оцінювання з урахування особливостей освітнього процесу;

– уміння структурувати навчальний матеріал з метою визначення вимірювальних очікуваних результатів навчання;

– володіти навичками надання конструктивного зворотного зв'язку з учнями на основі результатів формувального оцінювання щодо їх можливостей для подальшого розвитку;

– уміння створювати завдання для формувального оцінювання та підбирати критерії.

**Висновки.** Формувальне оцінювання є інструментом вимірювання якості освітнього процесу, тому що:

1. Дає змогу оцінювати ефективність освітнього

процесу та вплив методики його організації на рівень навчальних досягнень учнів.

2. Визначає, наскільки ефективно освітній процес відповідає визначеним очікуваним результатам та допомагає оперативно виявляти можливі прогалини в навчанні, які потребують уваги та вдосконалення, і впливати на них.

3. Надає інформацію про те, наскільки добре учні засвоюють матеріал, розуміють його та демонструють застосування знань і навичок у практичних ситуаціях.

4. Допомогає вчителю ідентифікувати навчальні потреби учнів, виявляти їх слабкі місця та визначати напрями подальшого розвитку освітнього процесу.

Удосконалення використання формувального оцінювання як інструмента вимірювання якості освітнього процесу потребує наукового дослідження, методичного забезпечення формувального оцінювання для освітнього процесу загалом та в розрізі викладання освітніх предметів зокрема.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Балух Ю.М. Аналіз ефективності формувального оцінювання в навчальному процесі. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія “Педагогічні науки”*. 2016. Вип. 45. С. 92–97.

2. Закон України “Про повну загальну середню освіту”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 24.05.2023).

3. Зязюн І.А. Формувальне оцінювання як інструмент розвитку ключових компетентностей учнів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2017. Вип. 25. С. 72–76.

4. Корнієнко Л.В. Роль формувального оцінювання у підвищенні якості навчання. *Наукові записки Університету “Острозька академія”*. Серія “Педагогіка”. 2015. Т. 49. С. 98–104.

5. Литовченко І.В. Формувальне оцінювання: засади та практика в українській освіті. Київ : Освіта, 2018. 150 с.

6. Ляшенко О.Ю. Формувальне оцінювання як засіб стимулювання навчального прогресу учнів. *Вища освіта України*. 2019. Вип. 2. С. 54–59.

7. Bron J. Formative assessment: A systematic review of its theoretical underpinnings and effectiveness. *Research Papers in Education*. 2008. Vol. 23 (4). pp. 411–433.

8. Harlen W. & James M. Assessment and learning: Differences and relationships between formative and summative assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 1997. Vol. 4 (3). pp. 365–379.

9. Wiliam D. Embedded formative assessment. *Solution Tree Press*. 2011.

### REFERENCES

1. Balukh, Yu.M. (2016). Analiz efektyvnosti formuvalnoho otsinyuvannya v navchalnomu protsesi [Analysis of the effectiveness of formative assessment in the educational process]. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series “Pedagogical Sciences”*. Vol. 45. pp. 92–97. [in Ukrainian].

2. Zakon Ukrayiny “Pro povnu zahalnu seredneyu osvitu” [Law of Ukraine “On comprehensive general secondary education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (Accessed 24 May, 2023). [in Ukrainian].

**УПРАВЛІНСЬКА АКМЕОЛОГІЯ КЕРІВНИКА  
ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

3. Zyazyun, I.A. (2017). Formuvalne otsynuyuvannya yak instrument rozvytku klyuchovykh kompetentnostey uchniv [Formative assessment as a tool for developing key student competencies]. *Pedagogical education: theory and practice*. Vol. 25. pp. 72–76. [in Ukrainian].

4. Korniyenko, L.V. (2015). Rol formuvalnogo otsynuyuvannya u pidvyshchenni yakosti navchannya [The role of formative assessment in improving the quality of education]. *Scientific notes of the University "Ostroh Academy". "Pedagogy" series*. Vol. 49. pp. 98–104. [in Ukrainian].

5. Lytovchenko, I.V. (2018). Formuvalne otsynuyuvannya: zasady ta praktyka v ukraïniskiy osviti [Formative assessment: principles and practice in Ukrainian education]. Kyiv, 150 p. [in Ukrainian].

6. Lyashenko, O.Yu. (2019). Formuvalne otsynuyuvannya yak zasib stymulyuvannya navchalnoho prohresu uchniv [For-

mative assessment as a means of stimulating the educational progress of students]. *Higher education of Ukraine*. Vol. 2. pp. 54–59. [in Ukrainian].

7. Bron, J. (2008). Formative assessment: A systematic review of its theoretical underpinnings and effectiveness. *Research Papers in Education*. Vol. 23 (4). pp. 411–433. [in English].

8. Harlen, W. & James, M. (1997). Assessment and learning: Differences and relationships between formative and summative assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. Vol. 4 (3). pp. 365–379. [in English].

9. Wiliam, D. (2011). Embedded formative assessment. *Solution Tree Press*. [in English].

Стаття надійшла до редакції 02.05.2023

УДК 3.077.1:373.2.091.113(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282828>

**Олена Добош**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки дошкільної,  
початкової освіти та освітнього менеджменту  
Мукачівського державного університету

**Олена Пинзеник**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки дошкільної,  
початкової освіти та освітнього менеджменту  
Мукачівського державного університету

**УПРАВЛІНСЬКА АКМЕОЛОГІЯ КЕРІВНИКА  
ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

*У статті розглянуто та уточнено питання теоретичних засад управлінських компетентностей керівника закладу дошкільної освіти з точки зору акмеології. Подано результати дослідження сутнісних характеристик професійної компетентності управління у сфері дошкільної освіти, уточнено їх зміст на основі акмеологічного підходу відповідно до сучасних досліджень проблем професійної компетентності, навчання упродовж життя, відповідно до стандарту освіти. Визначено компоненти, що характеризують високий рівень акме-позиції та поняття акмеологічної дії.*

**Ключові слова:** “управлінська компетентність”; “акмеологічна компетентність”; “акме-складова управлінської діяльності”; “компоненти акме-позиції”.

**Лім.** 13.

**Olena Dobosh, Ph.D. (Pedagogy)**, Associate Professor,  
Associate Professor of the Pedagogy for Preschool,  
Primary Education and Educational Management Department,  
Mukachevo State University

**Olena Pynzenyk, Ph.D. (Pedagogy)**, Associate Professor,  
Associate Professor of the Pedagogy for Preschool,  
Primary Education and Educational Management Department,  
Mukachevo State University

**ADMINISTRATIVE ACMEOLOGY OF THE HEAD  
OF A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION: THEORETICAL ASPECT**

*The article has considered and clarified the issues of theoretical foundations of managerial competencies of the head of preschool educational institution from the point of view of acmeology. We have presented the results of the research on the essential characteristics of the professional competence of a manager in the field of preschool education, clarified their content on the basis of the acmeological approach in accordance with modern research on the problems of professional competence, lifelong learning, and in accordance with the standard of education. Also, the components that characterize the high level of acme-position and the concept of acmeological action have been identified.*

*It has been determined that the head of a preschool educational institution is a person who not only has the ability to organize, design and model the process of providing educational services, but is, first of all, a person who should be able to plan his or her own life, taking into account the peculiarities and specifics of each period. The ability to acquire new knowledge, using it in a constantly changing environment, with the main focus on adapting to the needs of the subjects and objects of the educational process, has become important. The manager of educational activities has to be active, make timely decisions based on new information, which in turn requires continuous improvement throughout life based on the acmeological approach.*

*In accordance with the purpose of the article, which involves analyzing and clarifying the scientific and theoretical foundations of managerial acmeology of the head of a preschool education institution, examples of defining the professional competence of the head and its components have been provided, the essence of the acmeological approach in the personal and professional development of a teacher, head of an educational institution, which provides motivation for excellence, and contributes to the search for effective ways, methods and techniques for achieving success in all spheres of life based on life potential, has been determined.*

*During the research, we have studied the factors of formation and improvement of managerial competencies of the head of preschool educational institution: the position of the manager, which affects the specifics of pedagogical activity, the acmeological position, which clearly directs the teacher's personality to identify the level of their own achievements in professional activity using diagnostic tools, the constant desire to achieve success in educational activities, which leads to a constant focus on self-development, self-realization in personal and professional life, and spiritual aspects.*

**Keywords:** "managerial competence"; "acmeological competence"; "acme component of managerial activity"; "components of acme position".

**П**остановка проблеми. Сучасне суспільство, що перебуває у постійному процесі реформування, глобалізаційних змін, оновлення інформаційних джерел, технологій, застосування інтелектуальних трансформацій, виникнення нових видів професійної діяльності вимагає переосмислення людиною власного місця у цілісній системі буття. Розуміння власної унікальності, формування здатності пристосовуватися до змін, активно реагувати на них, удосконалюючи прагнення до професійного становлення – ось ті фактори, що сприятимуть повноцінній участі особистості у житті суспільства. Особливу роль у цьому процесі займає освіта, а система управління, що коригує, планує, контролює, забезпечує її якість, вимагає особливої уваги та удосконалення.

Керівник закладу дошкільної освіти – це особа, яка не тільки володіє здатністю організувати, конструювати та моделювати процес надання освітніх послуг, це передовсім людина, яка має вміння планувати власне життя, враховуючи особливості та специфіку кожного його періоду. Важливого значення набуває здатність набувати нових знань, використовуючи їх в умовах, що постійно змінюються, причому основна увага акцентується на пристосування до потреб суб'єктів та об'єктів освітнього процесу. Управлінець освітньою діяльністю активно діє, своєчасно приймає рішення на основі нової інформації, що, зі свого боку, вимагає постійного удосконалення упродовж життя.

У сучасному науково-освітньому просторі необхідність застосування акмеологічного підходу у підготовці, становленні, формуванні менеджера освіти зумовлена потребою суспільства у професіоналах, які володіють високим рівнем компетентностей, що передбачають здатність до організації освітнього середовища, управління закладом освіти, професійного розвитку, партнерської взаємодії, використання інструментарію стратегічного розвитку освіти.

Саме тому вимагає детальної розробки та удосконалення питання "акме-складової управлінської діяльності", у чому вбачається безпосередній вихід технологій управління на акмеологічні засади. Відтак, професіоналізм і успішність керівника прямо пов'язані з проблемою досягнення життєвого та професійного успіху всіма членами освітньої організації, що є невід'ємним чинником якості освіти загалом [8, 19]. Управлінську акмеологію керівника сучасного закладу дошкільної освіти відносять до категорії професійних, тому виникає необхідність визначення теоретичного аспекту її сутності та змісту.

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** Проблема організації та керівництва закладами освіти розглядається у сучасних дослідженнях Ю. Бех, Є. Брезняка, В. Бондаря, О. Галуся, Л. Орбан-Лембрик, В. Пікельної, С. Сисоєвої, Л. Хоружої та ін.

Мету, зміст та завдання професійної підготовки фахівців управлінської діяльності розглядали О. Винославська, Ю. Ємельянов, Л. Карамушка, Н. Коломінський, С. Максименко та ін. Основну увагу проведених наукових досліджень акцентовано на специфіці формування готовності менеджерів освіти до управлінського спілкування.

Теоретико-методологічне дослідження акмеологічних аспектів особистісних якостей керівника у сфері освіти висвітлені у наукових працях Ю. Палехи, В. Стадник, І. Химича (властивості та якості корпоративної культури), Н. Алюшиної, І. Іванової, П. Цегольник (компетентності керівника організації).

Сучасними дослідниками детально розглядається й проблема удосконалення якості управлінських компетенцій (Л. Лук'янова, Г. Сухобська, Т. Шадріна та ін.).

Характеристика професійно-особистісних якостей керівника закладу дошкільної освіти розглядалася у дослідженнях Ю. Манилюк, Т. Махині, Р. Шаповал. Специфіку сфер управлінської діяльності та

роботи з кадрами досліджено О. Брюховецькою, Л. Пісоцькою, К. Крутій та ін. Питання підготовки майбутніх керівників закладів дошкільної освіти відображено в дослідженнях О. Добош, В. Кобаля, О. Сухомлинської та ін.

Ефективність освітньо-управлінської діяльності керівника закладу освіти, підвищення професіоналізму і професійної майстерності менеджера освіти, їх самореалізація у різних видах діяльності може відбуватися тільки через призму акмеологічного підходу, про що свідчать дослідження Є. Голобородько, О. Гречаник, Г. Коваленко, В. Огнев'юка, Л. Рибалко та ін.

**Мета статті** – проаналізувати та уточнити науково-теоретичні засади управлінської акмеології керівника закладу дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** За період перебудови і реформування освіти в Україні роки зросло число наукових розробок, пов'язаних із вивченням професійної діяльності керівника закладу освіти, його фахових компетентностей, особливостей поняття професіоналізму. Сутність названих понять – основа професійної педагогічної акмеології, метою якої є вивчення професійного становлення педагога, досягнення ним вершин фахової діяльності, ефективне використання шляхів та способів її удосконалення.

Особливо місце у житті людини займає освіта. І. Зязюн визначає три основні тенденції змін у сфері сучасної освіти: світову тенденцію зміни основної парадигми освіти (криза класичної моделі системи освіти; розроблення нових фундаментальних ідей у філософії і соціології освіти, в гуманітарній науці; створення експериментальних і альтернативних навчальних закладів); світову тенденцію інтеграції і гуманізації освіти (становлення освіти, всіх її видів і закладів у напрямі інтеграції у світову культуру – демократизація освіти; створення системи безперервної освіти; вільний вибір програм навчання; освіта на основі незалежності навчальних закладів спільно з викладачами і студентами); тенденцію до повернення традицій вітчизняної освіти і культури, в яких спостерігається сильна “методологія і методика”, добре організована гуманітарна освіта на єдності національної і світової культур [5, 4].

Особливий акцент вчений робить на значенні освіти людини упродовж життя, зазначаючи, що “динамізм сучасної цивілізації”, посилення ролі особистості в суспільстві і виробництві, зростання її потреб, гуманізація і демократизація суспільних відносин, інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки і технологій – ці та інші тенденції зумовлюють необхідність зміни формули “освіта на все життя” формують “освіта впродовж усього життя” [4, 15].

Освіта майбутнього управління має на меті удосконалення набутих компетентностей, оновлення їх змісту відповідно до досягнень науки, наявність

навичок освітньої пізнавальної діяльності. Саме тому у міжнародних документах приділяється значна увага цій проблемі. У доповіді ЮНЕСКО наголошується, що неперервна освіта має вийти за рамки, притаманні розвиненим країнам, а саме: підвищення кваліфікації, перепідготовка або просування дорослих по службі. Натомість вона має відкрити можливості для всіх, зокрема – надання другого або третього шансу в житті, задоволення прагнення до знань і краси або вдосконалення і розширення підготовки, безпосередньо пов'язаної з вимогами професійної діяльності, включаючи практичну підготовку [1, 58].

У процесі професійної діяльності людина обирає певний її вид, який потребує засвоєння досвіду – практичного та соціального. Саме освіта має бути головним фактором, що впливає на формування професійних компетентностей. Акмеологічний підхід у цьому контексті надає можливість максимально враховувати закономірності розвитку та саморозвитку особистості, що забезпечує умови для самореалізації її творчого потенціалу, набуття конкурентоспроможності у сфері професійної діяльності. Для успішного кар'єрного і професійного зростання дорослі люди повинні безперервно розвивати свої уміння і навички, удосконалювати знання, здобувати нові компетентності та отримувати нові кваліфікації як у формальному навчанні, так і у неформальному [13, 59].

Саме прагнення до системної неперервної освіти визначає сучасного управлінця закладом освіти. Сучасний керівник закладу дошкільної освіти – це керівник, який володіє високою культурою управлінської діяльності. Більшість спеціалістів визначають управління як вид діяльності та спосіб переведення педагогічної системи в нову якість і стан шляхом впливу на об'єкти та суб'єкти.

Професійну компетентність керівника закладу дошкільної визначає сукупність компонентів, а саме:

- професійні знання й уміння здійснювати управлінську діяльність через систему управлінських функцій, знань і вмінь;

- знання посадових обов'язків і загальних вимог до посади;

- професійно значущі якості [7].

Досягнення найвищих результатів – професійного акме в освітніх системах вивчали А. Деркач, А. Маркова, Є. Селезньова та ін.; у педагогічній акмеології – В. Вакуленко, І. Зязюн, Н. Кузьміна, В. Максимова та ін.; у соціоакмеологічній орієнтації вищої освіти – Т. Молодиченко, О. Понукалін та ін.).

Акмеологічний підхід в особистісному та професійному становленні педагога, керівника закладу освіти передбачає мотивацію до вершинності, що сприяє пошуку ефективних шляхів, способів та прийомів досягнення успіху в усіх сферах життя на основі життєвого потенціалу, визначення чинників

професійної майстерності. Мотивація до саморозвитку та самовдосконалення є умовою для успішної самоосвіти, самоконтролю тощо.

Управлінська акмеологія як галузь наукового знання передбачає вивчення і застосування досягнень вищих рівнів професіоналізму спеціалістів сфери управління. Традиційно управлінська діяльність представлена двома складовими: педагогічною та управлінською, які спрямовуються на забезпечення умов функціонування закладу, організацію співпраці між усіма членами трудового колективу, формування та розвиток суб'єктів навчально-виховного процесу [10, 3].

Діяльність керівника закладу дошкільної освіти є різноманітною за призначенням і застосуванням. Окрім загальних компетентностей, – громадянської, соціальної, культурної, цифрової, підприємницької та етичної, передбачених професійним стандартом “Керівник (директор) закладу дошкільної освіти”, управлінець має володіти цілою системою професійних. Зокрема, трудові функції організації здорового, безпечного, розвивального інклюзивного середовища передбачають володіння здоров'язбережувальною та проєктувальною, компетентностями. Вміння управляти закладом можливе тільки за умов наявності здатності операційного управління закладом дошкільної освіти, складовими якого є фінансово-господарська діяльність, організаційно-методична та комунікативна, що забезпечує здатність до ефективної комунікації з учасниками освітнього процесу.

Не менш значущими є здатність до навчання упродовж життя, інформаційно-комунікаційна компетентності, які є підґрунтям для забезпечення безперервного особистісного та професійного розвитку. Власне це і є основою вершинності зростання особистості керівника закладу дошкільної освіти у лідерській та партнерській взаємодії, що виявляються у здатності до самопрезентації, адаптивності та стресостійкості, ефективного врегулювання конфліктів, емоційно-етичної компетентності.

Наскрізною лінією через здобуття й удосконалення названих компетентностей проходить функція стратегічного розвитку закладу дошкільної освіти, яка формується упродовж життя, тому що заснована на досвіді використання інструментів стратегічного планування, розробки стратегії закладу дошкільної освіти з урахуванням потреб учасників освітнього процесу, вмінь стратегічної комунікації та здатності організації освітнього процесу на основі нормативно-правової бази, забезпечення дотримання академічної доброчесності учасниками освітнього процесу [12].

З точки зору акмеології становлення цих компетентностей проходить через етапи становлення, формування та удосконалення, адже управлінська діяльність за своїм змістом є одним із трудомістких

видів професійної діяльності. Від керівника вона вимагає наявності різноманітних складних здібностей, високого рівня спеціальних якостей і вмінь, які інтегровані у складні системні утворення. Сучасному менеджеру у сфері освіти для управління людьми не достатньо бути лише професіоналом; йому потрібно мати комплексні наукові знання про психологічні особливості розвитку особистості, психологічні функції управління, пов'язані з мотивацією персоналу, професійним розвитком педагогів [7].

Не менш важливим є твердження, що сучасний фахівець дошкільної освіти – це професіонал, який орієнтується у наукових досягненнях, в інноваціях психолого-педагогічної науки, володіє різними технологіями навчання, виховання і розвитку дітей, здатний до саморозвитку, самовдосконалення, самоделювання та самопроєктування в різних сферах життєдіяльності, у тому числі – у професійній [2]. Саме на специфіку освітньої діяльності закладу дошкільної освіти, що забезпечується керівником, впливають фактори, означені педагогічною акмеологією: якість взаємовідносин між суб'єктами освітньої діяльності, упровадження варіативних освітніх програм, активне застосування інтеграційної взаємодії, регіональні особливості, спрямовані на збереження культурних цінностей країни, регіону, спільнот, які співіснують у ньому.

Становлення управлінських компетентностей керівника закладу дошкільної освіти не зводиться лише до набуття системи знань і навичок, а й природно має включати формування властивостей і якостей, необхідних для майбутньої педагогічної діяльності, що мають професійне значення. У сучасному баченні цей процес становить комплекс виховних впливів, спрямованих на цілісну характеристику фахівця (позитивне ставлення до професії, знання теоретичних концепцій і практичних навичок щодо їх використання, сформованість світоглядних поглядів і переконань, володіння ключовими компетентностями тощо) [11].

У ході дослідження було вивчено фактори становлення та удосконалення управлінських компетентностей керівника закладу дошкільної освіти. Серед багатьох, пропонованих сучасними дослідниками проблем акмеологічного розвитку педагога, нами було виокремлено, позицію управліня, яка впливає на специфіку педагогічної діяльності. Акмеологічна позиція чітко спрямовує особистість педагога на виявлення рівня власних досягнень у професійній діяльності з використанням діагностичного інструментарію, постійне прагнення до досягнення успіхів в освітній діяльності, що, зі свого боку, зумовлює постійну орієнтацію на саморозвиток, самореалізацію, саморефлексію в особистісному, професійному, духовному аспектах.

Як засвідчують дослідження, компонентами, що характеризують високий рівень акме-позиції, можуть

виступати такі: ініціатива, схильність до експериментування, здатність до інтеграції управлінських умінь, мобільність, контактність, корпоративність [8, 19]. Поняття акмеологічної дії передбачає усвідомлення сутності організаційно-проектувальних дій учасникам освітнього процесу під час його планування та організації, сприяння розвитку його суб'єктів і об'єктів на основі дослідження їх як особистостей, що розвиваються. Стратегія акмеологічної дії керівника закладу дошкільної освіти повинна плануватися на основі успішного проектування та передбачення якісного кінцевого результату. Адже "... ефективні лідери поєднують свої навички та вміння з високою компетентністю й тим самим виводять свої організації на нові рівні досконалості та впливу" [6, 78].

**Висновки.** У процесі дослідження сутності, завдань та змісту управлінської діяльності керівника закладу дошкільної освіти було виявлено суттєве доведення значущості акмеологічного її спрямування. Зумовлені реформуванням освітньої системи, зміни та інновації в освіті вимагають чіткого механізму управління процесом надання освітніх послуг, що повною мірою залежить від керівника, його умовитованої на постійний розвиток та удосконалення управлінської діяльності. Пошук шляхів та засобів акмеологічного зростання керівника закладу дошкільної освіти стане темою наступних пошуків та досліджень.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Делор Ж. Освіта – прихований скарб. Основні положення Доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI століття. Видавництво ЮНЕСКО, 1996. С. 56–61.
2. Добош О.М. Акмеологічні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Проблеми освіти*: науковий збірник. Житомир – Київ: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2015. Вип. 84. С. 126–131.
3. Добош О.М. Зміст професійної підготовки магістрів спеціальності “Дошкільна освіта” до управлінської діяльності. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія “Педагогіка та психологія”*: збірник наукових праць / гол. ред. Г.В. Товканець. Мукачево: МДУ, 2017. Вип. 2 (6). С. 128–131.
4. Зязюн І.А. Неперервна освіта як основа соціального поступу. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*: зб. наук. праць: у 2-х ч. / за ред. І.А. Зязюна. Київ, 2001. Ч. 1. С. 15–23.
5. Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*: монографія / за ред. І.А. Зязюна. Київ, 2000. С. 11–57.
6. Максвелл Дж. 21 обов'язкова якість лідера / пер. з англ. Е.Г. Гендель. 2-ге вид. Мінск, 2008. С. 78–79.
7. Мармаза О.І. Якість управління: сутність, ознаки, засоби формування. *Управління школою*. 2010. № 19. С. 42–47.
8. Назаренко Л.М. Акмеологічні засади управлінської діяльності керівника навчального закладу. *Пост Методика*. 2013. № 5. С. 19. URL: [http://pano.pl.ua/pm/pdf-1-f-w/PM5\\_\(114\)\\_2013.pdf](http://pano.pl.ua/pm/pdf-1-f-w/PM5_(114)_2013.pdf)

#### REFERENCES

1. Delor, J. (1996). *Osvita – prykhovanyy skarb* [Education is a hidden treasure]. Main provisions of the Report of the International Commission on Education for the 21st century. UNESCO Publishing House, pp. 56–61. [in Ukrainian].
2. Dobosh, O.M. (2015). *Akmeolohichni zasady formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv doshkilnoyi osvity* [Acmeological aspects of the formation of professional competence of future specialists in preschool education]. *Problems of education: scientific collection*. Zhytomyr – Kyiv, Vol. 84, pp. 126–131. [in Ukrainian].
3. Dobosh, O.M. (2017). *Zmist profesiynoyi pidhotovky mahistriv spetsialnosti “Doshkilna osvita” do upravlinskoyi diyalnosti* [Content of professional training of masters in the specialty “Preschool education” for managerial activities]. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University*. Mukachevo. Vol. 2 (6), pp. 128–131. [in Ukrainian].
4. Zyzayun, I.A. (2001). *Neperervna osvita yak osnova sotsialnoho postupu* [Continuous education as the basis of social progress]. *Continuing professional education: theory and practice*. Kyiv, pp. 15–23. [in Ukrainian].
5. Zyzayun, I.A. (2000). *Intelektualno-tvorchyy rozvytok osobystosti v umovakh neperervnoyi osvity* [Intellectual and creative development of personality in the conditions of continuous education]. *Continuing professional education: problems, searches, prospects*. Kyiv, pp. 11–57. [in Ukrainian].
6. Maxwell, J. (2008). *21 obovyazkova yakist lidera* [21 mandatory qualities of a leader]. (2nd ed.). Minsk, pp. 78–79. [in Ukrainian].
7. Marmaza, O.I. (2010). *Yakist upravlinnya: sutnist, oznaky, zasoby formuvannya* [Management quality: essence, signs, means of formation]. *School management*. Vol. 19, pp. 42–47. [in Ukrainian].
8. Nazarenko, L.M. (2013). *Akmeolohichni zasady upravlinskoyi diyalnosti kerivnyka navchalnoho zakladu* [Acmeological principles of management activity of the head of an educational institution]. *Post Methodology*. Vol. 5, P. 19. Available at: [http://pano.pl.ua/pm/pdf-1-f-w/PM5\\_\(114\)\\_2013.pdf](http://pano.pl.ua/pm/pdf-1-f-w/PM5_(114)_2013.pdf) [in Ukrainian].
9. Ogienko, O. (2013). *Akmeolohichnyy pidkhid u konteksti osvity doroslykh* [Acmeological approach in the context of

adult education]. *Philosophical, psychological, axiological contexts of pedagogical mastery*. Vol. 2, pp. 19–24. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/6043/1/%pdf> [in Ukrainian].

10. Pavlyutenko, E.M. (2003). Profesynna kompetentnist dyrektora shkoly [Professional competence of the school director]. *School management*. Vol. 7, pp. 2–4. [in Ukrainian].

11. Pynzenyk, O.M. (2015). Udoskonalennya pidhotovky vchytelya na zasadakh akmeolohiyi [Improvement of teacher training on the basis of acmeology]. *Problems of education*. Zhytomyr – Kyiv. Vol. 84, pp. 274–278. [in Ukrainian].

12. Profesynnyy standart “Kerivnyk (dyrektor) zakladu doshkilnoyi osvity” [Professional standard “Head (director) of

a preschool education institution”]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-kerivnik-direktor-zakladu-doshkilnoyi-osviti> [in Ukrainian].

13. Tovkanets, O. (2021). Upravlinski kompetentsiyi u profesynniy diyalnosti menedzheriv z osvity doroslykh v yevropeyskomu osvitnomu prostori [Management competencies in the professional activity of adult education managers in the European educational space]. *Youth and the market*. Drohobych, Vol. 11–12 (197–198), pp. 56–61. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.05.2023

УДК 378.046.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.280630>

**Олена Хаустова**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри філософії та суспільно-гуманітарних дисциплін  
Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

### STEAM-ОСВІТА ДЛЯ ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ

У статті розглянуто можливості STEAM-освіти для активізації професійно-творчого розвитку вчителя у системі післядипломної освіти. Розглянуто вплив поєднання науки, технології, інженерії, мистецтва та математики в процесі післядипломної педагогічної освіти на розвиток особистості вчителя, емоційної, інтелектуальної, вольової сфери, спрямованості та творчої орієнтації. Автор робить акцент на вирішення педагогічних проблем, фасилітацію, створення власних практик навчання, організацію рефлексії, налагодження зворотного зв'язку в практиці післядипломної освіти.

**Ключові слова:** STEAM-освіта; професійно-творчий розвиток вчителя; післядипломна педагогічна освіта; освіта дорослих; інтеграція.

**Літ. 6.**

**Olena Khaustova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,**  
Associate Professor of the Philosophy and Social and Humanitarian Disciplines Department,  
Zaporizhzhia Regional Institute of Continuing Pedagogical Education

### STEAM EDUCATION FOR TEACHER'S PROFESSIONAL AND CREATIVE DEVELOPMENT

The article examines the relevance and possibilities of STEAM education for the activation of the professional and creative development of teachers in the post-graduate education system. STEAM-education provides such an approach to learning, which combines science, technology, engineering, art and mathematics, allows having a comprehensive influence on the development of the individual, his emotional, intellectual, volitional sphere, orientation and creative orientation. Among the opportunities that open up in postgraduate education in the process of professional and creative development of a teacher, it should be noted the use of an interdisciplinary approach and integration, learning through problem solving, facilitating the creation of one's own non-standard learning practices, organizing deep reflection, establishing feedback, which is the basis of STEAM – education. The preparation of teachers for the implementation of the STEAM approach in the educational process is focused on the development of the ability to search for the necessary information materials; find and use digital tools; use modern information technologies, interdisciplinary research; apply innovative means to support research; develop interdisciplinary projects; use technologies of the case stage, project method.

For the purpose of professional and creative development in post-graduate education, there are opportunities to organize special trainings, webinars, seminars that allow teachers to be trained for the implementation of STEAM education, combine interdisciplinary, artistic practices, research and project activities, mastery of innovative technologies, Lego and other construction, facilitation of cooperation and self-realization. The decisive factor for the teacher is the study of the advantages of STEAM-education based on the own experience of the graduate student. The focus on the training of a teacher-researcher, an experimenter who uses interdisciplinary connections becomes dominant; the organization of the educational process as a pedagogical interaction aimed at the development of the teacher's personality, preparation for solving creative professional tasks.

**Keywords:** STEAM-education; professional and creative development of the teacher; postgraduate pedagogical education; adult education; integration.

**П**остановка проблеми. Ознакою сучасності є швидкоплинні зміни у суспільстві, науці й техніці, інноваційна спря-

мованість прогресу в усіх сферах життя, в освіті зокрема. Неймовірні темпи цивілізаційного розвитку, зростання інформаційного поля суспільства зумов-

люють актуальність кардинальних змін у традиційній системі освіти, її орієнтації на неперервність упродовж життя людини. Заклади післядипломної освіти спрямовують зусилля на пошук технологій, методик, методів і форм організації навчання вчителів для розвитку вмінь шукати й опрацьовувати інформацію, досліджувати світ, виконуючи практичні завдання. У державній освітній політиці України посилює дослідницьку, експериментальну, винахідницьку орієнтацію у навчальній діяльності, в післядипломній педагогічній освіті зокрема. Актуальною стає STEAM-освіта, яка передбачає такий підхід до навчання, в якому поєднано науку, технологію, інженерію, мистецтво та математику, що допомагає комплексно впливати на розвиток особистості, її емоційної, інтелектуальної, вольової сфери, спрямованості та творчої орієнтації.

Перед закладами післядипломної педагогічної освіти постає подвійне завдання, пов'язане по-перше, з підготовкою вчителя до організації освітнього процесу, спрямованого на розв'язання практичних, дослідницьких завдань на основі STEAM-підходу; по-друге – з поєднанням у післядипломному освітньому процесі можливостей STEAM-освіти, що дозволяють активізувати професійно-творчий розвиток педагогів, підвищити здатності адаптуватися до суттєвих змін техніки і технологій, перетворюючи педагога на експериментатора, дослідника, митця, що навчається впродовж усього життя.

Отже, актуальності набуває питання STEAM-освіти вчителів, його організації у системі післядипломної освіти для активізації професійно-творчого розвитку.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Виникненню STEAM-освіти передувало становлення STEM-освіти, яка базується на інтегрованому підході, у рамках якого академічні науково-технічні концепції вивчаються у контексті реального життя. STEM-освіта гармонійно поєднує в навчальній практиці науку (S), технологію (T), інженерний підхід (E) та математику (M). STEAM-освіта доповнюється мистецтвом (A), що уможливорює збагатити емоційну, соціальну, духовну складові навчальної взаємодії.

Сутність та особливості STEM-освіти розглядають у своїх працях Н. Балик, О. Барна, Н. Валько, В. Величко, Н. Гончарова, С. Горбенко, О. Лозова, Н. Морзе, Г. Шмигер та ін.

STEM-освіту як шлях реформування освітньої системи України розуміють Н. Поліхун, М. Рибалко, І. Сліпучіна, І. Чернецький, які акцентують на тому, що вона набуває рис педагогічної технології. С. Доценко, вказує на те, що сьогодні STEM-освіта досліджується різнобічно: як педагогічна проблема; інноваційна технологія; трансформація освітньої галузі на засадах інтегрованого та проєктного підходів; інженерно-технічна освіта та як принцип навчання [2, 31].

Проблемам формування та розвитку інноваційного, науково-дослідного мислення учителя та учня як підґрунтя впровадження STEM-освіти присвячено роботи як вітчизняних, так і зарубіжних науковців (Т. Андрущенко, С. Буліга, С. Бревус, С. Гальченко, К. Гуляєв, В. Камишин, О. Комова, О. Лісовий, Л. Ніколенко, Р. Норчевський, М. Попова, В. Приходнюк, О. Стрижак, М. Harrison, В. Means, N. Morel, J. Confrey, A. House та ін.).

Професійний розвиток педагогів у процесі підготовки до STEM та STEAM-навчання є предметом досліджень Н. Балик, О. Барної, О. Білої, О. Буряк, І. Василяшко, Л. Грищенко, Н. Іваник, С. Кириленко, О. Кіян, Л. Колток, А. Литвиненко, В. Пікалової, Г. Шмигер та ін. Особливості впровадження STEAM-підходу у вищій освіті студіюють Л. Сліпчишин, О. Стечкевич [5], їх напрацювання можуть бути використано в дослідженнях післядипломної підготовки вчителів.

STEAM-підхід постає одним із основних трендів у світовій освіті, на думку зарубіжних вчених (М. Рабаллаіс, М. Дебрі, А. Грас-Веласкес, В. Камалодін, С. Фігаро-Генрі, Н. Рамсавак-Йодха, Ж. Дедовець та ін.). Питання STEAM-освіти розглянуто в працях вітчизняних авторів (Н. Сороко, О. Роман, Н. Морзе та ін.).

Варто зазначити, що нині STEAM-освіта перебуває у стані розвитку, ефективність її впровадження залежить від учителя, його відповідної компетентності, готовності до поєднання науки, техніки, інженерії, мистецтва та математики в освітньому процесі, перетворень особистісно-професійної сфери його суб'єктів.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Отже, незважаючи на велику кількість досліджень, присвячених питанням розвитку STEM та STEAM-освіти у світовій та вітчизняній науці, недостатньо вивченими залишаються питання організації післядипломного освітнього процесу на засадах інтеграції науки (S), технології (T), інженерного підходу (E), мистецтва (A) та математики (M).

**Мета статті.** Головною метою статті є висвітлення можливостей впровадження в практику післядипломної підготовки вчителів STEAM-освіти як основи їхнього професійно-творчого розвитку.

**Виклад основного матеріалу.** В освітніх системах багатьох країн світу, які впроваджують STEAM як підхід, технологію і принцип навчання, актуальними вважають застосування інтеграції курсів, розробки міждисциплінарних проєктів, навчання не через предмети, а через розв'язання проблем. З метою модернізації післядипломна освіта педагогів має враховувати значущість цих напрямів роботи, впроваджуючи нові моделі, зміст, форми підготовки педагогів Нової української школи.

Професійно-творчий розвиток учителя є як необ-



хідною умовою підготовки до впровадження STEAM-освіти, так і результатом її застосування у практиці післядипломної освіти, що відкриває можливості формування загальних і професійних компетентностей педагогів, здатності здійснювати творчий пошук рішень на основі самостійного вивчення інформації та користування новими технологіями.

Для розвитку творчої особистості вчителя-професіонала недостатньо використовувати в післядипломній освіті лише класичні формати роботи, необхідною є фасилітація створення власних нестандартних практик навчання, організація дослідницької діяльності, глибокої рефлексії, налагодження зворотного зв'язку на основі впровадження STEAM-підходу.

Важливим і актуальним в умовах сьогодення видається вивчення вчителем в умовах післядипломної освіти особливостей нового підходу до організації процесу навчання, який поєднує науку, технологію, інженерію, мистецтво та математику. Цей підхід важливий у навчанні учителів як природничо-математичних, так і суспільно-гуманітарних дисциплін, створюючи основу інтеграції, налагодження міждисциплінарних зв'язків. Якщо мова йде про вчителів початкових класів, то їхня діяльність у межах STEAM-підходу базується насамперед на простій та доступній візуалізації наукових явищ, підготовка до якої має бути організована в курсовий та міжкурсний період, збагачена практикою різноманітних дослідів, навчання та взаємодії з урахуванням найкращого педагогічного досвіду, роботи з технологіями.

У процесі післядипломної освіти педагогів, їх підготовки до впровадження STEAM-освіти важливо спрямувати увагу на формування компетентностей, що допоможуть вчителю опанувати основи цього підходу та особливості його застосування в умовах реалізації концепції Нової української школи [3]. Важливими знаннями й вміннями є: вміння визначати та розрізнати поняття “STEM-освіта”, “STEAM-освіта”, “STEAM-проект” тощо; здійснювати пошук необхідних інформаційних матеріалів; знаходити та використовувати цифрові інструменти; використовувати сучасні інформаційні технології, міжпредметні дослідження; застосовувати інноваційні засоби для підтримки досліджень; розробляти міжпредметні проекти; використовувати технології кейс-стаді, методу проектів [1, 20].

У системі післядипломної освіти підготовка вчителя до впровадження STEAM-освіти можлива за рахунок збагачення змісту освітніх програм курсової підготовки, перетворення процесу викладання на процес дослідження, впровадження тематичних тренінгів, семінарів, роботи творчих груп.

Під час розробки освітніх програм у системі післядипломної освіти на принципах STEAM-освіти домінують стає орієнтація на підготовку дослід-

ника, експериментатора; застосування міждисциплінарних зв'язків, організацію навчального процесу як педагогічної взаємодії, спрямованої на розвиток особистості вчителя, підготовку до розв'язання творчих професійних завдань.

Спеціальні тренінги, вебіари, семінари, які уможливають підготовку вчителів до впровадження STEAM-освіти, мають поєднувати міждисциплінарні, мистецькі практики, дослідницько-проектну діяльність, опанування інноваційними технологіями, лево- та інше конструювання, фасилітацію співпраці та самореалізації.

У програмі тренінгів, які готують вчителів до впровадження STEAM-освіти важливо передбачити викладання науково-теоретичних аспектів; успішні освітні практики для STEAM-навчання (проектно-дослідницька діяльність, візуалізація навчання, сучасна наочність, кейси, нестандартні методичні прийоми реалізації STEAM-освіти, розробки STEAM-уроків та екскурсій (віртуальних зокрема) тощо); партнерство; особистісно-професійний розвиток STEAM-педагогів; психолого-педагогічні аспекти STEAM-навчання [4, 7]. Учителів важливо опанувати знаннями про основні технології STEAM-навчання: метод проектів, мейкерство, дослідницькі методики навчання, інтеграцію мистецьких та природничо-математичних знань.

Передовсім важливим аспектом є умотивованість вчителя, його ціннісні орієнтації як суб'єкта змін в освітній практиці. Тому дослідження переваг STEAM-освіти на власному досвіді здобувача післядипломної освіти є важливим. Це можливо у процесі експерименту, в якому вчителю пропонується виконати роль учня, на своєму досвіді відчути можливості, що відкриває STEAM-освіта, її вплив на мотиваційну, емоційну, когнітивну, соціальну сфери особистості тощо. Наприкінці такого експерименту обов'язковою є рефлексія, що дає змогу вчителю усвідомити такі переваги STEAM-освіти, як формування творчого стилю мислення, відкриття можливостей реалізації різноманітних здібностей, обдарованості, спрямованості особистості, звільнення від страхів бути відкритим до альтернативних варіантів; формування самостійності у процесі командної роботи, розділення завдань між собою, вибору найоптимальнішого способу виконання практичного завдання.

Одним із завдань сучасного закладу післядипломної освіти педагогів є підготовка вчителя до ролі науковця, який здобуває знання та практика, що навчає учнів здобувати їх у процесі дослідження, використовувати у повсякденному житті.

Участь в експериментах, дослідженнях та мультидисциплінарних вправах у процесі післядипломної підготовки допомагає педагогам усвідомити, що STEAM є передумовою активізації оригінальності мислення; розвитку креативності особистості,

її дослідницької орієнтації, творчих умінь, вмінь формулювати дослідницькі питання та комплексно шукати рішення; інтеграції знань з різних предметів, розуміння світових явищ на засадах системного мислення; надання рівних можливостей успіху здобувачам із різними здібностями, обдарованістю; зростання мотивації тощо.

Важливим фактором успіху роботи викладача системи післядипломної освіти є зміна ролі з “лектора” на “модератора освітнього процесу”, який сприяє самостійності у навчанні, щоб вчителі могли творчо шукати шляхи виконання завдань. На заняттях треба організовувати процес формулювання висновків щодо переваг STEAM-освіти, якими є практичність, наочний дослідницький, міждисциплінарний підхід, командна робота, гнучкість аудиторій, візуалізація. Практичність передбачає те, що вчителі під час занять (як учні під час уроків) виконують конкретні практичні педагогічні завдання, а не лише вивчають теорію, що викликає інтерес до навчання, сприяє кращому запам’ятовуванню інформації. Наочний дослідницький підхід дає змогу застосовувати знання на практиці; спостерігати способи виникнення та шляхи протікання тих чи тих процесів у ході навчання. Командна робота формує розуміння, що здобуття знань і вмінь відбувається не у самостійній роботі з навчальним матеріалом, а більшою мірою – в ході експериментування, спільної праці в умовах розподілу завдань у команді. Інженерія на заняттях (конструювання, моделювання використання програмних продуктів, інформаційних технологій тощо) уможливило активізацію інноваційності мислення. Гнучкість аудиторій передбачає розміщення здобувачів освіти, виходячи з особливостей завдань, які виконуються під час занять. Візуалізація допомагає краще запам’ятовувати ключові поняття за допомогою сучасної наочності.

Важливим елементом організації післядипломної підготовки вчителя на засадах STEAM-підходу є навчання технологій розвитку критичного мислення та творчих здібностей, навичок організації наукового експерименту, який містить п’ять елементів. Крім того, вчитель потребує різнобічної підготовки й отримання знань з освітніх сфер природничих наук, інженерії, технологій, мистецтва, які охоплює STEAM-освіта.

Базуючись на мультидисциплінарному підході, STEAM-освіта поєднує природничо-математичні та мистецькі дисципліни, інноваційні практики та соціальні технології співпраці, тому підготовка вчителя має базуватись на системно-діяльнісному підході, самостійній і груповій дослідницькій роботі, застосуванні знань з різних сфер наукового знання та мистецтва, що дає змогу опанувати процесом створення STEAM-проектів.

У післядипломній освіті актуальним є застосування загальнонавчальних умов STEAM-навчання,

таких як проєктна культура; опора на практику; перевернуте навчання; підтримка курсів в онлайн-середовищі; використання онлайн-сервісів; мейкерство [6, 28–31].

**Висновки.** Отже, STEAM-підхід потрібен в сучасній післядипломній педагогічній освіті як основа для підготовки вчителя нової української школи, надання йому можливостей усвідомити та пропустити через себе вплив STEAM-освіти, зробити власні висновки щодо її переваг. Актуальним завданням післядипломної освіти є не тільки супровід вчителів у процесі опанування STEAM-технологіями з міжпредметною інтеграцією та використанням педагогічних інновацій. Важливою є організація післядипломного освітнього процесу на засадах STEAM-підходу, як одного з ефективних для розвитку креативності вчителя, інноваційного мислення, готовності впроваджувати творчий підхід до викладання й експериментування, розвиватися як науковець, дослідник, вчити учнів самостійно спостерігати та робити висновки, створювати проєкти, формуючи в них критичне мислення. STEAM-освіта в процесі післядипломної підготовки відкриває можливості професійно-творчого розвитку вчителя як дослідника, впливу на гармонійний розвиток різних граней його особистості, розкриття його природних здібностей, обдарованості в професійній діяльності.

**Перспективи подальших розвідок у даному напрямку** полягають у висвітленні особливостей запровадження STEAM-проектів, проблемних тренінгів, спецкурсів, семінарів з підготовки до здійснення STEAM-освіти, міжпредметної інтеграції у процесі післядипломної педагогічної освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Барна О., Балик Н., Шмигер Г. Підходи до підготовки майбутніх педагогів до впровадження STEM-освіти. *STEM-освіта: стан впровадження та перспективи розвитку*: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції, 9–10 листопада 2017 року, м. Київ. Київ: ДНУ “Інститут модернізації змісту освіти”, 2017. С. 18–21.
2. Доценко С. STEM-освіта: науковий дискурс та освітні практики. *Рідна школа*. 2021. № 3. С. 31–35.
3. Концепція “Нова українська школа”. Інформаційний збірник МОН України. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/stora/ge/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Коршунова О.В., Гущина Н.І., Василяшко І.П., Патрикеева О.О. STEM-освіта. Професійний розвиток педагога: збірник спецкурсів. Київ: Видавничий дім “Освіта”, 2018. 80 с.
5. Сліпчишин Л., Стечкєвич О. Особливості впровадження STEAM-підходу у вищу освіту. *Молодь і ринок*. 2022. № 2 (200). С. 17–22.
6. STEM-освіта. URL: <https://imzo.gov.ua/stem-osvita/>

#### REFERENCES

1. Barna, O., Balyk, N. & Shmyher, H. (2017). *Pidkhodny do pidhotovky maybutnikh pedahohiv do vprovadzheniya STEM-osvity* [Approaches to the training of future teachers

## ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

for the introduction of STEM education]. *STEM education: state of implementation and development prospects*: Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference (Kyiv, November 9th – 10th, 2017). Kyiv. [in Ukrainian].

2. Dotsenko, S. (2021). STEM-osvita: naukovyy diskurs ta osvichni praktyky [STEM education: scientific discourse and educational practices]. *Native school*. Vol. 3, pp. 31–35. [in Ukrainian].

3. Kontseptsiya “Nova ukrayinska shkola”. Informatsiynyy zbirnyk MON Ukrayiny (2016). [The “New Ukrainian School” concept. Information collection of the Ministry of Education and Culture of Ukraine]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].

4. Korshunova, O.V., Hushchyna, N.I., Vasylyashko, I.P. & Patrykueva, O.O. (2018). STEM-osvita. Profesiynny rozvytok pedahoha: zbirnyk spetskursiv [STEM education. Professional development of a teacher: a collection of special courses]. Kyiv. [in Ukrainian].

5. Slipchyshyn, L. & Stechkevych, O. (2022). Osoblyvosti vprovadzhennya STEAM-pidkholu u vyshchu osvitu [Peculiarities of implementing the STEAM approach in higher education]. *Youth and market*. Vol. 2 (200). 2022. pp. 17–22. [in Ukrainian].

6. STEM-osvita [STEM education]. Available at: <https://imzo.gov.ua/stem-osvita/>

Стаття надійшла до редакції 08.05.2023

УДК 378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282823>

**Марина Кубай**, викладач кафедри української та іноземних мов  
Вінницького національного аграрного університету

## ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Досліджено зміст алгоритму інтерактивних методів навчання, який складається з п'яти основних етапів: інформаційно-аналітичного, категоріально-понятійного, проблемно-змістового, візуально-презентативного, результативно-рефлексивного. Інформаційно-аналітичний етап інтерактивного навчання включає мозковий штурм, “Синквейн”, метод асоціацій, метод одного слова; категоріально-понятійний – дебати, групову дискусію, метод перебільшень, метод питань; проблемно-змістовий – ділову гру, дослідницьку гру, кейс-метод, “Сходи”, діалог; візуально-презентативний – “Фішбоун”, карти пам'яті, “Дерево рішень”, метод проєктів; результативно-рефлексивний – аналіз бізнес ситуацій, ліберальний клуб, рольову гру.

**Ключові слова:** інтерактивні методи навчання; освітня реформа; інтенсифікація навчання; принципи інтерактивного навчання; комунікативні компетенції; кейс-метод; рольова гра.

**Лит.** 28.

**Maryna Kubai**, Lecturer of the Ukrainian and Foreign Languages Department,  
Vinnitsia National Agrarian University

## APPLICATION OF INTERACTIVE LEARNING METHODS IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Interactive teaching methods provide students with the opportunity to act in the learning process not as a passive listener, but, on the contrary, to actively participate in communication in a foreign language with the teacher, classmates, representatives of enterprises and organizations. Interactive teaching methods implemented through interactive methods of teaching business communication in a foreign language are a set of forms, methods and teaching technologies based on active interaction between teachers and students, which contribute to the effective learning of the content of the discipline in interaction with the learning environment, the development of personal reflection, tolerance and creative thinking, communication and group interaction skills. The content of the algorithm of interactive teaching methods, which consists of five main stages: information-analytical, categorical-conceptual, problem-solving, visual-presentational, and resultant-reflective, is investigated. The information-analytical stage of interactive learning includes: brainstorming, “Sinquain”, the method of associations, the method of one word. The category-conceptual stage of interactive learning includes: debate, group discussion, the method of exaggeration, and the method of questions. The problem-solving stage of interactive learning includes a business game, a research game, a case study, a “Ladder”, and a dialogue. The visual and presentational stage of interactive learning includes: “Fishbowl”, memory cards, “Decision Tree”, project method. The resultant-reflective stage of interactive learning includes: analysis of business situations, liberal club, role-playing game. The problem of developing students' business communication competencies in a foreign language is the subject of close study in connection with the requirements of our country's educational system for higher education students. Students with an intermediate and high level of business communication competencies are able to act as a worthy representative of their profession in the field of business relations, effectively conduct foreign language business communication at the international level, think creatively, independently organize research activities, and build their own educational pathway.

**Keywords:** interactive teaching methods; educational reform; intensification of teaching; principles of interactive learning; communicative competences; casemethod.

**П**остановка проблеми. Сучасний етап розвитку педагогічної науки характеризується необхідністю створення ідеальної моделі навчання, у якій сутністю навчання студентів у закладах вищої освіти є збалансоване поєднання педагогічного управління з власною ініціативою та самостійністю, активністю студентів. Така модель навчання опирається на всю сукупність нинішніх знань про механізми навчання, цілі та мотиви пізнавальної діяльності і придатна для реалізації головної мети – всебічного й гармонійного розвитку особистості.

Необхідно зазначити, що до методів навчання належать його мета, завдання, зміст, принципи та форми, які практикуються у переважній більшості закладів вищої освіти. Оскільки навчання – процес надзвичайно динамічний і діалектичний, то методи враховують цю динамічність, як і зміни, що відбуваються у педагогічній практиці.

Таким чином, запровадження інтерактивних методів навчання у сучасних закладах вищої освіти є неминучим, а їхня актуальність визначається очевидною важливістю і невідкладністю оптимізації процесу навчання та вивчення психолого-педагогічних факторів, що впливають на засвоєння студентами іноземної мови. Оптимізація та реалізація принципу гуманізації освітньої діяльності, потребує не тільки перегляду всієї сутності навчального процесу, а й реалізації творчої природи особистості кожного студента. Інтерактивним методам навчання при викладанні іноземної мови притаманна внутрішня активності, яка приводить до засвоєння певного обсягу відповідних знань та практичних навичок як основної мети освітнього процесу – цілісного розвитку особистості студентів. Самостійна, пізнавальна та розумова діяльність є засобом розвитку особистості, що розкриває її потенційні внутрішні здібності. Отже, завданням викладачів закладів вищої освіти є забезпечення на заняттях динамічної та продуктивної діяльності, чому сприяють інтерактивні методи навчання.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Аналіз науково-педагогічної літератури демонструє, що у сучасних наукових працях є теоретичний фундамент визначення інтерактивних методів навчання й їх характеристики. Роботи таких учених, як О. Волошина (2018) [3], І. Гончарук, Н. Юрчук (2018) [6], висвітлюють питання використання інтерактивних технологій для формування естетичного смаку у студентів закладів вищої освіти.

Доцільність використання інтерактивних методів навчання обґрунтовано у дослідженнях К. Ковальова (2017) [13]. Проблеми освітнього процесу, вдосконалення методів навчання, пошук ефективних методів поглиблення знань студентів розглядаються у студіях Р. Кравець (2017) [15], І. Гунько, О. Волошина (2021) [25]. Однак усе ж варто констатувати недос-

татню кількість публікацій, присвячених питанню застосування інтерактивних методів навчання у процесі викладання іноземної мови в закладах вищої освіти.

**Формування мети статті.** Метою статті є конкретизація інтерактивних методів навчання у процесі викладання іноземної мови в закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Інтерактивні методи навчання надають можливість студентам виступати не пасивними слухачами у навчальному процесі, а бути активними комунікантами іноземною мовою з викладачем, одногрупниками, представниками підприємств та організацій. Реалізація системи інтерактивності у навчанні майбутніх фахівців ділового спілкування іноземною мовою не становить кінцевої мети.

На основі опрацьованої літератури [8–25] можемо сформулювати та запропонувати модель блочно-модульного інтерактивного навчання ділового спілкування іноземною мовою, що реалізовуватиметься за допомогою алгоритму інтерактивних методів навчання ділового спілкування іноземною мовою. Він становить сукупність форм, методів та технологій навчання, заснованих на активній взаємодії викладача і студентів, сприяючи ефективному засвоєнню змісту дисципліни у взаємодії з навчальним середовищем, розвитку особистісної рефлексії, толерантності та творчого мислення, навичок спілкування та взаємодії в групі. У змісті алгоритму інтерактивних методів навчання можна виділити п'ять основних етапів: інформаційно-аналітичний, категоріально-понятійний, проблемно-змістовий, візуально-презентативний, результативно-рефлексивний.

До першого етапу належить інформаційно-аналітичний, який містить у собі комплекс інтерактивних методів, спрямованих на первинне ознайомлення студентів зі сферою професійних відносин. Процес навчання сконцентрований на генеруванні ідей, вільних думок, встановленні внутрішніх зв'язків між поняттями та явищами, оволодінні основними видами монологічного висловлювання. До основних методів цього етапу можемо віднести: мозковий штурм, “Синквейн”, метод асоціацій, метод одного слова.

Мозковий штурм – створення вільної дискусії, забезпечення процесу генерування ідей без їх аналізу й обговорення учасниками. Йому притаманна рівноправність учасників, свобода асоціацій та творчої уяви. Складається з таких етапів: підготовчого (формулювання мети та завдань, підбір учасників для наступних завдань); генерування ідей (представлення учасників, відповіді на запитання, генерування ідей); аналізу й оцінки ідей. За його допомогою здійснюється формування комунікативної та лінгвістичної компетенції ділового спілкування у студентів [1, 23–24; 2, 33–35; 3, 31–33; 4, 339; 15, 446–447].

“Синквейн” – індивідуальна робота учасників гри з метою глибшого осмислення теми, сприяє розвитку творчого мислення. Складається із таких етапів: підготовчого (знайомство учасників з правилами складання “Синквейну”); складання “Синквейну”; оцінка складених “Синквейнів”. Він також сприятиме формуванню комунікативної і лінгвістичної компетенцій ділового спілкування у студентів [5, 206–208; 6, 78–80; 15, 446–447].

Метод асоціацій – встановлення зв’язків між словами або об’єктами, що не мають між собою нічого спільного. Основна мета – тренування пам’яті у студентів для наступного запам’ятовування слів. Складається з таких етапів: підготовчого (формулювання мети та постановка завдання); виконання (створення ланцюжка асоціацій між запропонованими словами); аналізу та закріплення асоціацій. Означений метод найбільш активно сприятиме формуванню комунікативної та лінгвістичної компетенцій ділового спілкування у студентів [7, 77–78; 8, 18–20; 20, 81–84].

Метод одного слова – створення процесу генерування нових ідей та перспектив з теми заняття. Складається з таких етапів: підготовчого (ознайомлення студентів із правилами гри); проведення (кожна група студентів отримує одне слово, з метою створення нових перспектив із заданого питання, використовуючи запропонований об’єкт); аналізу запропонованих ідей і підбиття підсумків. Застосування цього методу сприятиме формуванню комунікативної, лінгвістичної, когнітивної, організаційно-управлінської компетенцій ділового спілкування у студентів [9, 23–25; 10, 19; 20, 81–84].

До другого етапу належить категоріально-понятійний, який включає інтерактивні методи, створені задля систематизування отриманих загальних знань майбутньої професійної діяльності студентів та розширення лексичного запасу з досліджуваних тем. Здобувачі освіти навчаються мислити категоріями майбутньої професійної сфери, здійснювати самостійний творчий пошук, опановують знання мовних засобів і формують адекватні їм мовні навички у таких аспектах, як фонетика, лексика і граматики. До основних методів етапу можемо віднести: дебати, групову дискусію, метод перебільшень, метод питань.

Дебати – створення дискусії, заснованої на вмінні студентів доводити свою точку зору використовуючи достовірну аргументацію, аналізувати отриману інформацію та концентруватися на суті проблеми, встановлювати логічні зв’язки між явищами, розрізняти факти та точки зору, виявляти помилки, фальсифікації і стереотипи. Метод складається із таких етапів: збору й обробки інформації на тему дебатів; розподілу учасників; побудови сюжету доказів; аргументації та спростування обома командами, раунду питань; оцінювання результатів. Означений метод активно сприятиме формуванню комуніка-

тивної лінгвістичної, когнітивної, організаційно-управлінської компетенцій ділового спілкування у студентів [11, 91–92; 12, 100–103; 21, 103].

Групові дискусії – організація спільної, інтенсивної діяльності студентів, за допомогою активного включення до спільного пошуку шляхів подолання проблеми. Метод складається з таких етапів: підготовчого (вибір та формулювання теми, визначення складу учасників, змісту і тривалості дискусії, формулювання мети дискусії, способів відображення запропонованих ідей); проведення дискусії, підбиття підсумків відповідно до її цілей. Наведений метод сприятиме формуванню комунікативної, лінгвістичної, організаційно-управлінської, міжкультурної компетенцій ділового спілкування у студентів [13, 47–49; 14, 113; 15, 446–447; 25, 77–79].

Метод перебільшень має дві складові – розширення завдання та його звуження. Він дає змогу оцінити завдання з різних сторін і виявити його актуальність. Складається з таких етапів: підготовчого (студенти знайомляться із завданням); виконання (студенти працюють у парах: один розвиває тематику завдання (розглядає компоненти, можливі складові), другий – намагається максимально звужити сферу виконання завдання); завершального (студенти формують єдину думку щодо важливості й актуальності завдання) питання / поняття. Означений метод сприятиме формуванню комунікативної, когнітивної, лінгвістичної компетенцій ділового спілкування у студентів [16, 136–140; 17, 189–190; 18, 210–211; 19, 28–31; 25, 77–79].

Метод питань – підвищення мотивації до навчання за допомогою створення 35–45 питань на задану тему. Характерними особливостями цього методу є рівноправність студентів, свобода асоціацій та творчої уяви. Метод складається з таких етапів: підготовчого (формулювання мети та постановка завдання); проведення (студенти складають питання з тем, які викликають у них інтерес); завершального (кожен студент вибирає 15 найбільш цікавих для нього питань та самостійно шукає на них відповіді). Означений метод сприятиме формуванню когнітивної, інформаційно-технологічної та комунікативної компетенцій ділового спілкування у студентів [20, 81–84; 21, 103].

До третього етапу належить проблемно-змістовий. Цей етап спрямований на розвиток у майбутніх фахівців вміння брати участь у розмові професійного характеру, висловлювати різноманітний спектр комунікативних намірів, таких як: уміння слухати співрозмовника, висловлювати свою точку зору відповідно до принципів взаємоповаги та взаємодії, приймати рішення, ґрунтуючись на всебічному аналізі досліджуваного завдання, враховуючи інтереси всіх взаємодіючих сторін. Також особливого значення набуває оволодіння студентами навичками міжкультурної комунікації, отримання знань

про національну культуру і правила здійснення професійної діяльності в країнах мови, що вивчається. Проблемно-змістовий етап блочно-модульного інтерактивного навчання складається із: ділової гри, дослідницької гри, кейс-методу, “Сходів”, діалогу.

Ділова гра – умовне, наближене до реальної відтворення змодельованої комунікативної ситуації ділового спілкування, метою створення якої є досягнення професійно-значних результатів. Пропонований метод складається з таких етапів: змістового (введення у гру, виокремлення одного або декількох завдань, уточнення цілей кінцевого результату, формування груп студентів, планування, прийняття рішення); проведення ділової гри; закінчення ділової гри; складання портфоліо; аналізу помилок, обговорення результатів; розробки стратегії подальшої діяльності. Метод сприятиме формуванню комунікативної, лінгвістичної, організаційно-управлінської, міжкультурної компетенцій ділового спілкування у студентів [22, 158–161; 23, 1326–1329].

Дослідницька гра – готовність до здійсненню дослідницької діяльності на основі свідомого використання наявних знань і навичок, що реалізується у практичному досвіді студентів та досвід творчої діяльності під суворим контролем зі сторони мислення. Складається з таких етапів: орієнтування (виокремлення предметної галузі виконання дослідження); проблематизації (виявлення та усвідомлення проблеми – конкретного питання, що не має на теперішній момент відповіді, постановка цілі дослідження); планування (формулювання послідовних завдань дослідження); збору матеріалу або проведення експерименту; аналізу (узагальнення, порівняння, інтерпретація даних), рефлексії. Метод сприятиме формуванню когнітивної, лінгвістичної, організаційно-управлінської, інформаційно-технологічної компетенцій ділового спілкування у студентів [24, 19; 25, 77–79].

Кейс-метод – використання фактичних організаційних, професійних проблем, що підвищує інтерес та мотивацію до навчання. Студенти у процесі застосування методу мінімально залежать один від одного, кожен має право на правильні і неправильні відповіді. Метод складається з таких етапів: створення кейсу (визначення завдань, критеріальний підбір завдання, підбір необхідних джерел інформації, підготовка первинного матеріалу, експертиза, підготовка методичних матеріалів щодо його використання), обговорення та аналізу кейсу в аудиторії, підбиття підсумків. Наведений метод сприятиме формуванню комунікативної, лінгвістичної, організаційно-управлінської компетенцій ділового спілкування у студентів [26, 128–131; 27, 237].

“Сходи” – розкриття особистісних якостей студентів, їх ставлення до завдання, перехід від абстрактного до конкретного, формування та моди-

фікація ієрархії знань. Метод складається з таких етапів: визначення теми та цілі створення “Сходів” (студенти індивідуально створюють сходи, розмежовуючи їх на значні та незначні, характеризують завдання відповідно вище та нижче по сходах, охоплюючи всі найменші сторони проблеми); підбиття підсумків; рефлексії. Пропонований метод сприятиме формуванню комунікативної, лінгвістичної, когнітивної, інформаційно-технологічної компетенцій ділового спілкування у студентів [28, 564–570; 2, 33–35].

Діалог – створення процесу комунікації між студентами з метою розвитку діалогового мислення, закріплення змісту навчального мовного матеріалу. Метод складається з таких етапів: підготовчого (формулювання мети та постановка задачі); виконання (студенти висловлюють свою думку щодо запропонованої теми, обговорюють різні точки зору); підбиття підсумків. Наведений метод сприятиме формуванню у здобувачів освіти комунікативної, лінгвістичної, когнітивної, організаційно-управлінської компетенцій ділового спілкування [1, 23–24; 2, 33–35; 3, 31–33; 4, 339].

До четвертого етапу належить візуально-презентативний. На цьому етапі створюються та представляються презентації виконаного завдання. Етап формує у студентів навички проектної діяльності, вміння користуватися словниково-довідковою літературою іноземною мовою, а також здійснювати її пошук у глобальній мережі Інтернет та корпоративних мережах. У межах теми, що вивчається студенти вчать створювати та представляти різноманітні графіки, звіти, кризові плани, діаграми, стартап-проекти, презентації тощо. Візуально-презентативний етап блочно-модульного інтерактивного навчання складається з методів: “Фішбоун”, карти пам’яті, “Дерево рішень”, методу проектів.

“Фішбоун” – створення візуальної підтримки у пошуку розв’язання проблем у майбутній професійній сфері студентів. Складається з таких етапів: підготовчого (студенти знайомляться із проблемою у майбутній професійній сфері, формують групи по 4–6 осіб); виконання (на широкому аркуші паперу студенти зображають довгу стрілу яка є “скелетом” проблеми, а також шляхи її розв’язання у вигляді прилеглих кісток, розміщуючи їх від найбільш продуктивного (голова “скелета”) до того, що може бути реалізований найменше); завершального (студенти представляють свої схеми та отримують оцінку глядачів. Наведений метод сприятиме формуванню комунікативної, лінгвістичної, когнітивної, інформаційно-технологічної компетенцій ділового спілкування [9, 23–25; 10, 190].

Карти пам’яті – систематизація знань у графічну форму, складається з понять та зв’язків, що характеризують їх взаємодію між собою. У складі методу етапи: підготовчий (створення фокус-груп (4–6 осіб),

постановка питання або проблеми, для подолання якої буде створено картку); реалізації (студенти структурують карти, враховуючи ступінь важливості різних понять та зв'язків між ними); підбиття підсумків. Наведений метод сприятиме формуванню у студентів комунікативної, лінгвістичної, когнітивної, інформаційно-технологічної компетенції ділового спілкування [28, 564–570; 2, 33–35].

“Дерево рішень” – створення візуальної підтримки для аналітичного розгляду завдання. Метод складається з таких етапів: підготовчого (студенти вивчають інформацію із завданної теми, виявляють основні проблеми); виконання (студенти створюють наочну модель виконання завдання у малих групах і репрезентують її всім учасникам); підбиття підсумків. Наведений метод сприятиме формуванню комунікативної, лінгвістичної, когнітивної, організаційно-управлінської компетенції ділового спілкування у студентів [12, 100–103].

Метод проєктів – пізнавальна активність студентів, проблематизація навчального матеріалу, зв'язок навчання з життєвим досвідом студентів, організація навчального процесу. Використання цього методу дає змогу відійти від авторитарного стилю навчання та переорієнтує роботу студентів на самостійність, надаючи пріоритет діяльності дослідницького, пошукового, творчого характеру. Метод складається з таких етапів: організаційно-підготовчого (визначення проблеми, вибір теми проєкту, визначення завдань проєкту, складання попереднього плану, визначення учасників, методів, прийомів дослідження, оволодіння термінологією, пошук інформації); виконання дослідження на основі застосування методів спостереження, експерименту, аналізу і синтезу); звітно-оформлювального (формулювання теми дослідницького проєкту, його представлення); інформаційно-презентативного (захист проєкту, самооцінка та оцінка проєктів). Цей метод сприятиме формуванню комунікативної, лінгвістичної, інформаційно-технологічної, когнітивної компетенції ділового спілкування у студентів [7, 77–78; 8, 18–20].

До п'ятого етапу належить результативно-рефлексивний – оволодіння необхідним і достатнім рівнем компетенцій ділового спілкування, які дозволять користуватися іноземною мовою у майбутній професійній діяльності, науковій та практичній роботі, у спілкуванні із зарубіжними партнерами, для самоосвітніх та інших цілей. Це забезпечить конкурентоспроможність майбутніх фахівців на ринку праці, кар'єрне зростання і самореалізацію в суспільстві. Таким чином, означений етап є завершальним і підтверджує той факт, що успішний результат будь-якої педагогічної діяльності – студент, здатний застосовувати свої знання на практиці, відчувати себе впевнено за межами навчальної аудиторії, володіє

достатнім рівнем самооцінки та впевнений у своїх знаннях. Результативно-рефлексивний етап блочно-модульного інтерактивного навчання складається з методів: аналізу бізнес-ситуацій, ліберального клубу, рольової гри.

Аналіз бізнес-ситуацій – діагностика абстрактної або реальної ситуації з метою виділення основних складових компонентів, способів їхнього взаємозв'язку та взаємодії, а також їх значення для учасників ситуації. Метод складається з таких етапів: ознайомлення із ситуацією (визначаються цілі гри); аналізу ситуації (детальне описування основних процесів, компонентів, факторів, завдань); завершального (прийняття рішень, прогнозування, особистісна оцінка). Наведений метод сприятиме формуванню у студентів комунікативної, лінгвістичної, організаційно-управлінської, міжкультурної компетенції ділового спілкування [5, 206–208; 6, 78–80].

Ліберальний клуб – вільна форма дискусії, яка використовується як перше наближення до теми, спосіб визначення “сфери завдання”, у якій можуть брати участь усі, хто бажає. Метод складається з таких етапів: визначення теми та цілі дискусії, обговорення теми (кожен охочий може висловити свою точку зору); підбиття підсумків; рефлексії. Наведений метод сприятиме формуванню комунікативної, лінгвістичної, організаційно-управлінської, міжкультурної компетенції ділового спілкування у студентів [1, 23–24; 2, 33–35; 3, 31–33; 4, 339].

Рольова гра – умовне, наближене до реального відтворення ситуації, запиту інформації та відповідної реакції реципієнта. Метод складається з таких етапів: підготовчого (розробка сценарію); складання плану (загальний опис гри, характерні особливості залучених до гри студентів); пояснення, орієнтація студентів (визначення режиму роботи, формулювання головної мети, постановка проблеми, вибір ситуації, робота з пакетом документів, психологічна підготовка студентів); виконання (процес гри, закінчення гри); аналіз і узагальнення (аналіз, рефлексія, оцінка та самооцінка роботи, висновки і узагальнення, рекомендації). Названий метод сприятиме формуванню комунікативної, лінгвістичної, організаційно-управлінської компетенції ділового спілкування [1, 23–24; 2, 33–35; 3, 31–33; 4, 339].

Отже, застосування інтерактивних методів навчання у процесі викладання іноземної мови в закладах вищої освіти є предметом детального дослідження у зв'язку з вимогами, що висуваються освітньою системою нашої країни до студентів. Студенти із середнім та високим рівнем сформованості компетенцій ділового спілкування спроможні бути гідними представником своєї професії, ефективно здійснювати іншомовну ділову комунікацію на міжнародному рівні, мислити творчо, самостійно організовувати дослідницьку діяльність, вибудовуючи власну освітню траєкторію.

## ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Висновки.** Інтерактивні методи навчання у процесі викладання іноземної мови в закладах вищої освіти передбачають стимулювання пізнавальної діяльності та самостійності студентів, а також наявності творчих завдань та обов'язкове спілкування у системі студент – викладач. Інтерактивні методи навчання характеризуються односторонньою спрямованістю, насамперед для стимулювання самостійної діяльності, самонавчання, самовиховання, саморозвитку, вміння обмінюватися досвідом і взаємодіяти у групах. Інтерактивні методи сприяють організації комфортних умов навчання, за яких студенти активно взаємодіють між собою. Саме використання пропонує методів навчання викладачем на своїх заняттях говорить про його інноваційну діяльність. Інтерактивні методи засновані на прямій взаємодії студентів із навчальним середовищем, оскільки воно є реальним середовищем, з якого студенти отримують певний обсяг теоретичних знань і практичного досвіду.

Досвід – це головний катализатор навчання і основною цінністю в ньому виступає особистість студентів. Головне в особистості – прагнення у майбутнє, до вільної реалізації своїх можливостей, особливо творчих, до зміцнення віри у себе. Творча орієнтація навчання та виховання дає змогу здійснювати особистісно-орієнтовану освіту як процес розвитку і задоволення потреб людини, як суб'єкта життя, культури та історії. Основною цінністю гуманістичного особистісно орієнтованого навчання виступає творчість як спосіб розвитку людини в культурі. Організація навчального процесу із використанням інтерактивних методів навчання спрямована на підвищення вагомості для студентів засвоєння навчального матеріалу, індивідуалізації засвоєння й активізації процесу мислення.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Волошина О.В., Кравчук Л.В. Актуальність вивчення іноземної мови в умовах глобалізації освітнього простору. *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. 22 листопада 2018 р. Вінниця, 2018. С. 22–24.
2. Волошина О.В., Попенко Ю.В. Ігрові методи, як засіб вивчення іноземної мови. *SworldJournal*. Болгарія, 2020. № 4. Р. 31–39.
3. Волошина О.В. Використання інтерактивних технологій для формування естетичного смаку у студентів ВНЗ з засобами іноземних мов. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 151. Т. 1. С. 30–33.
4. Волошина О.В. Використання мультимедійних технологій у вивченні іноземних мов у закладах вищої освіти. *Актуальні питання теорії та практики в галузі права, освіти, соціальних та поведінкових наук*: матеріали Міжн. наук.-практ. конф. 23–24 квітня 2020 р. м. Чернігів, 2020. С. 338–340.
5. Волошина О.В. Іншомовна комунікативна компетентність студентів-аграріїв у незалежній Україні. *Збірник*

*наукових праць “Сільське господарство та лісівництво”*. 2017. № 6. Т. 2. С. 204–212.

6. Гончарук І.В., Юрчук Н.П. Організація єдиного електронного науково-освітнього простору сучасного університету. *Економіка. Фінанси. Менеджмент: актуальні питання науки і практики*. 2018. № 12. С. 75–87.

7. Гріщенко І.В. Цілі та завдання кейс-методу при викладанні курсу “Державний фінансовий контроль”. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія: матеріали міжвузівського вебінару*. 31 березня 2017 р. Вінниця, 2017. С. 76–78.

8. Гунько І.В., Волошина О.В. Практичне застосування ділової гри при вивченні іноземної мови в умовах навчально-науково-виробничого комплексу “Всеукраїнський науково-навчальний консорціум”. *Науковий журнал “Інноваційна педагогіка”*. 2021. Вип. 35. С. 17–21.

9. Довгань Л.І. Використання тестів у навчанні іноземної мови студентів немовних вищих навчальних закладів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2009. № 44. С. 22–25.

10. Довгань Л.І. Інноваційні технології навчання в освітньому процесі вищої школи. *Роль інновацій в трансформації сучасної науки*. 2017. № 1. С. 19.

11. Довгань Л.І. Сучасний стан проблеми формування педагогічної майстерності викладача іноземної мови вищого навчального закладу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2010. № 50. С. 90–93.

12. Ковальова К.В. Комунікативна компетентність інженерів-аграрників: сутність та структурні компоненти. *Педагогічні науки*. 2013. Вип. 113. С. 99–106.

13. Ковальова К.В. Особистісно-орієнтоване навчання, як складова процесу фахової підготовки спеціалістів інженерного профілю. *Техніка, енергетика, транспорт АПК*. 2017. № 4. С. 46–50.

14. Кравець Р.А. Культурна компетентність та міжкультурна комунікація у професійній підготовці майбутніх аграрників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету України*. 2013. № 1. С. 112–115.

15. Кравець Р.А. Педагогічна технологія формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях іноземної мови. *Молодий вчений*. 2017. № 1. С. 444–447.

16. Кравець Р.А. Впровадження інтерактивних методів навчання у полікультурній освіті майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях іноземної мови. *Людознавчі студії. Педагогіка*. 2017. № 4. С. 135–145.

17. Кравець Р.А. Культурологічна парадигма освіти у професійній підготовці майбутнього фахівця аграрної галузі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2013. № 39. С. 187–192.

18. Кравець Р.А. Педагогічне проектування технології формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі*. 2020. № 3. С. 209–212.

19. Кравець Р.А. Практична реалізація специфічних принципів полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях з іноземної мови. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2015. № 4–5. С. 26–38.

20. Кравець Р.А. Структурні компоненти полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі.



**ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ  
У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Неперервна професійна освіта: теорія і практика.* 2013. № 1–2. С. 80–86.

21. Кравець Р.А. Типи комунікативних ситуацій у контексті полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях з іноземної мови. *Збірник наукових праць “Педагогічні науки”.* 2016. № 71. С. 102–106.

22. Кравець Р.А., Романишина Л.М. Лінгвокраїнознавчий підхід до викладання іноземної мови в аграрному ВНЗ. *Наукові записки Вінницького національного аграрного університету. Серія: Соціально-гуманітарні науки.* 2013. № 2. С. 154–166.

23. Bakhmat N., Maksymchuk B., Voloshyna O., Kuzmenko V., Matviichuk T. Designing Cloud-oriented University Environment in Teacher Training of Future Physical Education Teachers. *Journal of Physical Education and Sport.* 2019. Vol. 19 (Supplement issue 4). Art 192. pp. 1323–1332.

24. Voloshyna O.V. Complex coordination application for interactive methods while teaching foreign languages. *Modern engineering and innovative technologies.* 2021. Issue № 15. Part 6. P. 17–28.

25. Гунько І.В., Волошина О.В. Застосування кейс-методу в процесі викладання іноземної мови в умовах навчально-науково-виробничого комплексу “Всеукраїнський науково-навчальний консорціум”. *Інноваційна педагогіка.* 2021. Вип. 32. Т. 2. С. 75–79.

26. Voloshyna O.V. Application of modern pedagogical technologies when teaching a foreign language in the non-linguistic higher education institution. *Development of Scientific, technological and innovation space in Ukraine and EU countries*: Collective monograph. 1st ed. Riga, Latvia: “Baltija Publishing”, 2021. P. 124–144.

27. Voloshyna O.V. Formation of information and communicative competence of future agrarian specialists in higher education institutions. *Theoretical and practical aspects of the development of modern scientific research*: Scientific monograph. Part 2. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2022. P. 234–259. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-195-4-25>

28. Kovalova K. Communicative competence and pedagogical conditions of its formation of future specialists of agrarian sector. *Modernization of research area: national prospects and European practices*: Scientific monograph. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2022. P. 560–580. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-221-0-22>.

#### REFERENCES

1. Voloshyna, O.V. & Kravchuk, L.V. (2018). Aktualnist vyvchennia inozemnoi movy v umovakh hlobalizatsii osvitnoho prostoru [Actuality of study of foreign language is in the conditions of globalization of educational space]. *Actual problems of philology and methods of teaching foreign languages in the modern multilingual space* (Ukraine, Vinnytsia, November 22, 2018). Vinnytsia, pp. 22–24. [in Ukrainian].

2. Voloshyna, O.V. & Popenko, Y.V. (2020). Ihrovi metody, yak zasib vyvchennia inozemnoi movy [Playing methods, as a mean of study of foreign language]. *SworldJournal.* Bolgariya. No. 4, pp. 31–39. [in Bolgariya].

3. Voloshyna, O.V. (2018). Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii dlia formuvannia estetychnoho smaku u studentiv VNZ z zasobamy inozemnykh mov [Use of interactive technologies for forming of aesthetically beautiful taste for the students of VNZ with facilities of foreign languages]. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences.* No. 151, pp. 30–33. [in Ukrainian].

4. Voloshyna, O.V. (2020). Vykorystannia multymedii-nykh tekhnolohii u vyvchenni inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity [The use of multimedia technologies is in the study of foreign languages in establishments of higher education]. *Proceedings of the Current issues of theory and practice in the field of law, education, social and behavioral sciences* (Ukraine, Chernigov, April 23–24, 2020). Chernigov, pp. 338–340. [in Ukrainian].

5. Voloshyna, O.V. (2017). Inshomovna komunikatyvna kompetentnist studentiv-ahraryiv u nezalezhnii Ukraini [A foreign communicative competence of students-agrarians is in independent Ukraine]. *Collection of scientific works “Agriculture and forestry”.* No. 6, pp. 204–212. [in Ukrainian].

6. Honcharuk, I.V. & Yurchuk, N.P. (2018). Orhanizatsiia yedynoho elektronnoho naukovo-osvitnoho prostoru suchasnoho universytetu [Organization of a single electronic scientific and educational space of a modern university]. *Economy. Finances. Management: topical issues of science and practice.* No. 12, pp. 75–87. [in Ukrainian].

7. Hrischenko, I.V. (2017). Tsili ta zavdannia keis-metodu pry vykladanni kursu “Derzhavnyi finansovyi kontrol” [Aims and tasks the method of keis at teaching of course “State financial control”]. *Proceedings of the Distance learning as a modern educational technology* (Ukraine, Vinnytsia, March 31, 2017). Vinnytsia, pp. 76–78. [in Ukrainian].

8. Hunko, I.V. & Voloshyna, O.V. (2021). Praktychne zastosuvannia dilovoi hry pry vyvchenni inozemnoi movy v umovakh navchalno-naukovo-vyrobnychoho kompleksu “Vseukrainskyi naukovo-navchalnyi konsortsiium” [Practical application of business game in the study of a foreign language in the educational-scientific-industrial complex “All-Ukrainian scientific-educational consortium”]. *Scientific journal Innovative Pedagogy*. No. 35, pp. 17–21. [in Ukrainian].

9. Dovhan, L.I. (2009). Vykorystannia testiv u navchanni inozemnoi movy studentiv nemovnykh vyshchyykh navchalnykh zakladiv [The use of tests is in the studies of foreign language of students of unlinguistic higher educational establishments]. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University.* No. 44, pp. 22–25. [in Ukrainian].

10. Dovhan, L.I. (2017). Innovatsiini tekhnolohii navchannia v osvitnomu protsesi vyshchoi shkoly [Innovative technologies of studies in the educational process of higher school]. *The role of innovations in the transformation of modern science.* No. 1, p. 19. [in Ukrainian].

11. Dovhan, L.I. (2010). Suchasnyi stan problemy formuvannia pedahohichnoi maisternosti vykladacha inozemnoi movy vyshchoho navchalnoho zakladu [Modern state of problem of forming of pedagogical trade of teacher of foreign language of higher educational establishment]. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University.* No. 50, pp. 90–93. [in Ukrainian].

12. Kovalova, K.V. (2013). Komunikatyvna kompetentnist inzheneriv-ahraryiv: sutnist ta strukturni komponenty [Communicative competence of agricultural engineers: essence and structural components]. *Pedagogical sciences.* No. 113, pp. 99–106. [in Ukrainian].

13. Kovalova, K.V. (2017). Osobystisno-orientovane navchannia, yak skladova protsesu fakhovoi pidhotovky spetsialistiv inzhenernoho profilii [Personality-oriented learning as a component of the process of professional training of engineering specialists]. *Technology, energy, transport of agricultural industry.* No. 4, pp. 46–50. [in Ukrainian].

14. Kravets, R.A. (2013). Kulturna kompetentnist ta mizh-kulturna komunikatsiia u profesiinii pidhotovtsi maibutnykh

ahramnykiv [A cultural competence and communication is in professional preparation of future squirearchies]. *Collection of scientific works of the Khmelnytskyi Institute of Social Technologies of the University of Ukraine*. No. 1, pp. 112–115. [in Ukrainian].

15. Kravets, R.A. (2017). Pedahohichna tekhnolohiia formuvannia polikulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi na zaniattiakh inozemnoi movy [Pedagogical technology of forming of political and cultural competence of future specialists of agrarian industry is on employments of foreign language]. *A young scientist*. No. 1, pp. 444–447. [in Ukrainian].

16. Kravets, R.A. (2017). Vprovadzhennia interaktyvnykh metodiv navchannia u polikulturnii osviti maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi na zaniattiakh inozemnoi movy [Introduction of interactive methods of studies in cultural education of future specialists of agrarian industry is on employments of foreign language]. *Humanities studies. Pedagogy*. No. 4, pp. 135–145. [in Ukrainian].

17. Kravets, R.A. (2013). Kulturolohichna paradyhma osvity u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho fakhivtsia ahrarnoi haluzi [A cultural paradigm of education is in professional preparation of future specialist of agrarian industry]. *Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi. Series: Pedagogy and psychology*. No. 39, pp. 187–192. [in Ukrainian].

18. Kravets, R.A. (2020). Pedahohichne proektuvannia tekhnolohii formuvannia polikulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi [Pedagogical planning of technology of forming of cultural competence of future specialists of agrarian industry]. *Actual problems of philology and professional training of specialists in a multicultural space*. No. 3, pp. 209–212. [in Ukrainian].

19. Kravets, R.A. (2015). Praktychna realizatsiia spetsyfichnykh pryntsyviv polikulturnoi osvity maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi na zaniattiakh z inozemnoi movy [Practical realization of specific principles of cultural education of future specialists of agrarian industry is on employments from a foreign language]. *Pedagogy and psychology of professional education*. No. 4–5, pp. 26–38. [in Ukrainian].

20. Kravet, R.A. (2013). Strukturni komponenty polikulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi [Structural components of political and cultural competence of future specialists of agrarian industry]. *Continuous professional education: theory and practice*. No. 1–2, pp. 80–86. [in Ukrainian].

21. Kravets, R.A. (2016). Typy komunikatyvnykh sytuatsii u konteksti polikulturnoi osvity maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi na zaniattiakh z inozemnoi movy [Types of communi-

cative situations in the context of cultural education of future specialists of agrarian industry on employments from a foreign language]. *Collection of scientific works "Pedagogical sciences"*. No. 71, pp. 102–106. [in Ukrainian].

22. Kravets, R.A. & Romanyshyna, L.M. (2013). Linhvokrainoznavchyyi pidkhdid do vykladannia inozemnoi movy v ahrarnomu VNZ [The linguistic and national going is near teaching of foreign language in agrarian Higher educational establishment]. *Scientific notes of Vinnytsia National Agrarian University. Series: Social and humanitarian sciences*. No. 2, pp. 154–166. [in Ukrainian].

23. Bakhmat, N., Maksymchuk, B., Voloshyna, O., Kuzmenko, V. & Matviichuk, T. (2019). Designing Cloud-oriented University Environment in Teacher Training of Future Physical. Education Teachers. *Journal of Physical Education and Sport*. Vol. 19 (Supplement issue 4). Art 192, pp. 1323–1332. [in English].

24. Voloshyna, O.V. (2021). Complex coordination application for interactive methods while teaching foreign languages. *Modern engineering and innovative technologies*. Issue 15. Part 6, pp. 17–28. [in English].

25. Hunko, I.V. & Voloshyna, O.V. (2021). Zastosuvannia keis-metodu v protsesi vykladannia inozemnoi movy v umovakh navchalno-naukovo-vyrobnychoho kompleksu "Vseukrainskyi naukovo-navchalnyi konsortsium" [Application of the case method in the process of teaching a foreign language in the conditions of the educational, scientific and industrial complex "All-Ukrainian scientific-educational consortium"]. *Innovative pedagogy*. No. 32, pp. 75–79. [in Ukrainian].

26. Voloshyna, O.V. (2021). Application of modern pedagogical technologies when teaching a foreign language in the non-linguistic higher education institution. *Development of Scientific, technological and innovation space in Ukraine and EU countries: Collective monograph*. 1st ed. Riga, Latvia: "Baltija Publishing". pp. 124–144. [in English].

27. Voloshyna, O.V. (2022). Formation of information and communicative competence of future agrarian specialists in higher education institutions. *Theoretical and practical aspects of the development of modern scientific research: Scientific monograph*. Part 2. Riga, Latvia: Baltija Publishing. pp. 234–259. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-195-4-25> [in English].

28. Kovalova, K. (2022). Communicative competence and pedagogical conditions of its formation of future specialists of agrarian sector. *Modernization of research area: national prospects and European practices: Scientific monograph*. Riga, Latvia: Baltija Publishing. pp. 560–580. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-221-0-22> [in English].

Стаття надійшла до редакції 07.04.2023



*"Досвідченим стає той педагог, який уміє аналізувати свою працю".*

*"...Один із секретів педагогічної творчості в тому, щоб пробудити у викладача інтерес до пошуку, до аналізу власної роботи".*

*Василь Сухомлинський  
український педагог*



**ПРОГРАМА ОПТИМІЗАЦІЇ РУХОВОГО РЕЖИМУ ДІТЕЙ  
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ОЗДОРОВЧОГО ПЛАВАННЯ**

---

УДК 373.3.015.311:796.03:797.2

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282831>

**Вікторія Цибульська**, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,  
доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання і спортивних дисциплін  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького  
**Галина Безверхня**, кандидат наук з фізичного виховання та спорту, професор,  
професор кафедри фізичної культури, спорту і здоров'я  
Луцького національного технічного університету  
**Олена Біліченко**, кандидат наук з фізичного виховання та спорту, старший викладач  
кафедри здоров'я людини та фізичної культури  
Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського  
**Ганна Суханова**, старший викладач кафедри теорії та методики  
фізичного виховання і спортивних дисциплін  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**ПРОГРАМА ОПТИМІЗАЦІЇ РУХОВОГО РЕЖИМУ ДІТЕЙ  
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ОЗДОРОВЧОГО ПЛАВАННЯ**

*Наукова стаття присвячена вивченню та аналізу програми оптимізації рухового режиму дітей молодшого шкільного віку засобами оздоровчого плавання. У статті вивчено стан використання у процесі фізичного виховання нових педагогічних технологій, інноваційних підходів, здоров'язберезувальних та здоров'яформувальних технологій. Проаналізовано і коротко охарактеризовано педагогічні умови активізації рухового режиму дітей шкільного віку у процесі занять оздоровчими видами плавання. На основі аналізу науково-методичної літератури вивчено побудову процесу навчання плавання різними способами, використавши методичні рекомендації провідних фахівців галузі, також здійснено характеристику етапів тренувального процесу, системи методів, які можна використовувати у тренувальному процесі дітей молодшого шкільного віку.*

**Ключові слова:** руховий режим; педагогічні умови; школярі; плавання; мотивація; здоровий спосіб життя.

**Табл. 3. Літ. 8.**

**Victoriia Tsybulska**, Ph.D. (Physical Education and Sports), Associate Professor,  
Associate Professor of the Theory and Methods of Physical Education and Sports Department,  
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University

**Halyna Bezverkhnia**, Ph.D. (Physical Education and Sports), Professor,  
Professor of the Physical Culture, Sports and Health Department,  
Lutsk National Technical University

**Olena Bilichenko**, Ph.D. (Physical Education and Sports), Senior Lectures of the  
Human Health and Physical Culture Department,  
Kremenchuk Mykhaylo Ostrohradskiy National University

**Hanna Sukhanova**, Senior Lecturer of the Theory and Methods of  
Physical Education and Sports Department,  
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University

**THE PROGRAM FOR OPTIMIZING THE MOVEMENT REGIME OF CHILDREN  
OF PRIMARY SCHOOL AGE BY MEANS OF RECREATIONAL SWIMMING**

*The scientific article is devoted to the study and analysis of the program for optimizing the movement regime of children of primary school age by means of recreational swimming. The article examines the state of use of new pedagogical technologies, innovative approaches, health-preserving and health-forming technologies in the process of physical education. Pedagogical conditions for activating the motor mode of school-age children during recreational swimming classes are analyzed and briefly characterized. On the basis of the analysis of scientific and methodical literature, the construction of the process of teaching swimming in various ways was studied, using the methodological recommendations of leading experts in the field, and the characteristics of the stages of the training process were also carried out. In the process of writing the article, the system of methods that can be used in the training process of children of primary school age was characterized. It was also found that in the course of swimming lessons, the training activity is accompanied by the performance of monotonous cyclical work, which can contribute to a decrease in children's interest in this type of motor activity. According to the results of the experiment and analysis of the literature, it was found that the effectiveness of the educational process in swimming can be achieved due to a rational combination of didactic teaching methods with general pedagogical ones, and it was also determined that factors that cause a weakening of motivation should be excluded in the training work. For example, such as making high demands on students without their necessary preparation, lack of training, application of monotonous monotonous loads, unconscious performance of a training task, coercion, conducting training classes without a special psychological attitude of students. That is why,*

## ПРОГРАМА ОПТИМІЗАЦІЇ РУХОВОГО РЕЖИМУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ОЗДОРОВЧОГО ПЛАВАННЯ

*when planning swimming classes to optimize the movement regime of children of primary school age, special attention is paid to determining the forms and methods of conducting classes that correspond to the psychophysiological characteristics of the child's development.*

**Keywords:** motor mode; pedagogical conditions; schoolchildren; swimming; motivation; healthy lifestyle.

**Постановка проблеми.** Умовами цілісного розвитку дитини є використання в процесі фізичного виховання нових педагогічних технологій, інноваційних підходів, здоров'язбережувальних і здоров'яформувальних технологій, які реалізуються комплексно через створення безпечного розвивального середовища, екологічно сприятливий життєвий простір, повноцінне медичне обслуговування, харчування, оптимізацію рухового режиму, системного підходу до формування у дітей ціннісного ставлення до власного здоров'я і мотивації до здорового способу життя, дотримання гармонійних взаємин між дітьми і педагогом.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Значний вплив на роботу мали дослідження, в яких розглядалися питання організації фізкультурно-оздоровчої роботи в режимі дня молодшого школяра (О. Юрчук) [7]; проблеми забезпечення рухової активності молодших школярів, основних організаційних форм роботи з ними в освітньому процесі (Р. Гайволя, І. Когут) [1], Л. Кравчук [4]; проблеми удосконалення розвитку рухових якостей дітей молодшого шкільного віку засобами плавання та фізичними вправами у воді (І. Пілярська) [5].

Основою системи фізичного виховання у молодшій школі є руховий режим як сукупність різних засобів і організаційних форм роботи, воно спрямоване на зміцнення здоров'я, удосконалення фізіологічних та психічних функцій організму, що розвивається, загартування, розвиток рухових умінь, підвищення фізичної та розумової працездатності, необхідної для подальшого навчання в школі.

За думкою вчених [7], руховий режим, основу якого складають принципи оздоровчої спрямованості; природного стимулювання рухової й інтелектуальної діяльності; індивідуально-диференційного підходу, є невід'ємною частиною загального. Це дає змогу забезпечити максимальний розвиток кожної дитини, мобілізувати її активність і самостійність.

Активність рухового режиму залежить від моторної щільності кожного заходу, а для його активізації необхідно визначити оптимальне співвідношення всіх організаційних форм, розпланувати рухову діяльність дітей відповідно до індивідуальних та вікових особливостей.

**Мета статті.** Вивчити і проаналізувати програму оптимізації рухового режиму дітей молодшого шкільного віку засобами оздоровчого плавання.

**Виклад основного матеріалу.** Для більшої ефективності системи впливу на руховий режим дитини необхідно розглядати засоби збільшення рухової активності школярів через збільшення рухових дій,

які вона здійснює протягом дня. Сприяє цьому також природна потреба дитини у русі.

Рухова активність визначається як біологічна потреба в рухах, пов'язана з механізмом саморегуляції активності.

Рухова активність дітей шкільного віку має бути цілеспрямованою й відповідати їхнім досвіду, інтересам, бажанням, функціональним можливостям організму. Тому змістовий бік рухового режиму дітей молодшого шкільного віку має бути спрямованим на розвиток їхніх розумових, духовних та фізичних здібностей.

До педагогічних умов активізації рухового режиму дітей шкільного віку можна віднести:

- удосконалення процесу фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку;
- розвиток інтересу дітей молодшого шкільного віку до рухової активності в процесі фізичного виховання;
- створення здоров'язбережувального середовища у закладі освіти;
- керування самостійною роботою дітей молодшого шкільного віку.

Ефективність рухового режиму дітей визначається засобами фізичного виховання, які використовуються для його підвищення, та систематичною діяльністю з удосконалення процесу фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку.

Одним із таких засобів є плавання, і результати попередніх досліджень засвідчують велику увагу батьків та дітей до занять у водному середовищі.

Плавання є унікальним засобом впливу на організм дитини, загартує та зміцнює його, сприяє вдосконаленню рухів, зміцненню нервової системи, підвищенню витривалості, самостійності, наполегливості, закріпленню вмінь та навичок самообслуговування, тобто впливає не лише на фізичний, але й на різнобічний розвиток дитини.

Уміння плавати належить до життєво-необхідних навичок. Плавання є також одним з найважливіших засобів фізичного виховання й широко рекомендується для роботи з молодшими школярами [3].

У молодшому шкільному віці закладається фундамент здоров'я, фізичного розвитку, а також культури рухів дитини. Тому важливим є залучення дітей цього віку до занять у басейні, адже за своїми руховими можливостями в основному готові до освоєння первинних плавальних рухів.

Навчальний процес розпочинається із освоєння водного середовища, подолання страху, а далі відбувається опанування початкових навичок плавання. У віковому періоді 7–10 років основу навчання пла-

**ПРОГРАМА ОПТИМІЗАЦІЙ РУХОВОГО РЕЖИМУ ДІТЕЙ  
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ОЗДОРОВЧОГО ПЛАВАННЯ**

вання складають первинні (попередні) навички: дихання, статичне плавання, ковзання, ковзання з роботою ніг, пірнання, спливання та стрибки з бортика [6]. Надалі навчання дещо ускладнюється, додаються елементи техніки способів плавання кролем на грудях та на спині, розучуються найпростіші стартові стрибки і повороти. Відбувається формування рухів основними способами кроль на грудях, кроль на спині загалом та знайомство з плаванням спосо-

бом брас. За підсумками навчання плавання, а саме засвоєння первинних навичок плавання, дитина має впевнено триматися на поверхні води й пропливати 2–4 басейни кролем на грудях або на спині.

Під час планування процесу фізичного виховання засобами плавання нами були враховані рекомендації Н. Козлова та Н. Мартиненко, А. Ляшенко та ін. [6] щодо навчання плавання різними способами (табл. 1):

*Таблиця 1*

**Завдання та зміст навчання плаванню дітей молодшого шкільного віку**

Етап	Зміст навчання
1 етап	Ознайомити дітей із умовами та правилами поведінки в місцях купання й плавання. Викликати у дітей бажання купатися й учитися плавати, виховувати в них емоційно-позитивне ставлення до дій у воді. Привчати дітей входити у воду без остраху, занурюватися до рівня грудей, шиї, підборіддя, носа, очей за допомогою дорослого й самостійно; ходити, бігати, стрибати. Учити дітей рухам ногами як при плаванні кролем, сидячи на березі й на мілкому місці у воді.
2 етап	Розповісти дітям про користь плавання, його прикладне значення, про властивості води. Ознайомитися з правилами поведінки на воді. Привчати дітей сміливо входити у воду й занурюватися самостійно. Виховувати у дітей прагнення до активності й самостійності при пересуванні та під час ігор у воді (по пояс, по груди). Учити впевнено занурювати обличчя у воду, занурюватися у воду з головою. Приступити до відкривання очей у воді. Учити правильно вдихати й видихати, стоячи на землі, у воді дути на іграшки енергійно, так щоб вони ковзали по поверхні; освоювати видих у воду, занурившись до підборіддя, до носа, очей, опустивши обличчя у воду повністю; опановувати вправ із затримкою дихання на вдиху. Формувати навички спливання та лежання на воді (на груди й на спині) за допомогою дорослого (“медуза”, “морська зірка”). Приступити до вивчення ковзання на груди й на спині. Учити виконувати рухи ногами, як при плаванні кролем на груди й на спині, в упорі лежачи на суші й у воді. Учити виконувати прямими руками обертальні рухи, стоячи на суші.
3 етап	Ознайомити дітей із різноманітними способами плавання. Поглиблювати знання про значення плавання, про правила поведінки на воді. Добитися від дітей уміння впевнено занурюватися у воду з головою. Привчати безбоязно відкривати очі у воді, орієнтуватися під водою, дістаючи з дна різні предмети. Удосконалювати дітей у умінні виконувати видих у воду енергійно й повністю (вдих робити через рот, видих через ніс і рот). Привчати їх правильно чергувати глибокий, інтенсивний вдих із повним тривалим видихом не менш 5–8 разів. Освоювати ковзання з предметом у руках із затримкою дихання, а також із видихом у воду. Продовжувати формувати вміння та навички спливання й лежання на воді (“поплавець”, “медуза”, “зірочка”), ковзання з предметом, дошкою в руках на грудях й на спині. Розучувати узгодження рухів ніг, як при плаванні кролем, із диханням в упорі лежачи на місці. Розучувати рухи руками, як при плаванні кролем, стоячи нахилившись уперед на суші й у воді. Плавати зручним для себе способом, у тому числі кролем без виносу рук на груди й на спині.
4 етап	Розширювати уявлення дітей про оздоровче та прикладне значення плавання. Повідомляти дітям найпростіші відомості про техніку плавання кролем на груди й на спині. Учити дітей спливати “поплавцем”, потім розпрямлятися й розводити ноги та руки, утворюючи “медузу”. Удосконалювати у дітей навички ковзання на груди й на спині. Удосконалювати у дітей навички ковзання на груди й на спині за допомогою рухів ніг. Привчати дітей регулярно чергувати вдих із видихом у воду, повторюючи рух не менше 10–12 разів 2–3 рази поспіль. Учити виконувати рухи ногами, плаваючи з дошкою в руках на груди й на спині. Учити правильно піднімати рот над поверхнею води під час вдиху, поєднувати плавання на груди з дошкою в руках із диханням; освоювати дихання з поворотом голови убік, стоячи або лежачи в упорі на руках спереду, ритмічним вдихам і видихам у поєднанні з рухами ніг при плаванні кролем на спині без виносу рук. Удосконалювати у дітей рухи руками кролем – як на суші, так і у воді.

**ПРОГРАМА ОПТИМІЗАЦІЇ РУХОВОГО РЕЖИМУ ДІТЕЙ  
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ОЗДОРОВЧОГО ПЛАВАННЯ**

	стоячи на місці, а також із просуванням уперед дрібними кроками. Заохочувати спроби плавати на груди з правильним поєднанням рухів рук і ніг, але із затримкою дихання. Привчати дітей прагнути пропливати все більшу й більшу відстань.
5 етап	Закріплювати у дітей знання про правила безпеки на воді. Поглиблювати уявлення про техніку плавання. Удосконалювати всі раніше набуті навички та вміння. Продовжувати привчати дітей регулярно чергувати вдих із видихом у воду, повторюючи 12–16 правильних рухів (глибокий, швидкий вдих через рот, інтенсивний і повний видих через ніс і рот одночасно), стежити, щоб діти не витирали обличчя руками. Удосконалювати дихання з поворотом голови вбік для вдиху й видиху під час плавання за допомогою ніг із дошкою в руках. Закріплювати вміння повертати голову вбік для правильного вдиху й видиху в ковзанні за допомогою рухів ніг. Навчити дітей погоджувати ритмічний вдих і видих з рухами рук при плаванні кролем на груди; плавати з диханням і повною координацією рухів рук і ніг кролем на груди. Навчити плавати на спині, поєднуючи повну координацію рухів із диханням, долаючи все більшу відстань.

Перший етап. Знайомство дітей з властивостями води, усунення відчуття страху. Діти навчаються вільно і впевнено триматися на поверхні води, виконувати прості рухи руками та ногами, виконувати ковзання на грудях, на спині, видих у воду та ін.

Другий етап. Створення у тих, хто займаються, загального уявлення про всі способи плавання. Навчання дітей плавання на короткі дистанції (25 м) трьома основними елементами:

1. Виконання рухів руками в узгодженні з диханням, як при плаванні кролем на грудях.

2. Виконання рухів ногами, як під час плавання брасом, з вільним диханням та у поєднанні з видихом у воду.

3. Виконуючи рухи ногами та тулубом, як під час плавання способом батерфляй, у поєднанні з видихом у воду.

Третій етап. Навчання школярів плавання на короткі дистанції (20–25 м):

1. Виконання рухів ногами:

– як під час плавання кролем на грудях, у поєднанні з видихом у воду;

– як під час плавання кролем на спині;

2. Виконання рухів руками:

– як під час плавання способом батерфляй, у поєднанні з видихом у воду;

– як під час плавання брасом, у поєднанні з видихом у воду;

– як під час плавання кролем на спині.

Четвертий етап. Навчання узгоджених рухів під час плавання різними способами плавання: кроль на спині, на грудях, брас, батерфляй.

П'ятий етап. Вдосконалення техніки плавання різними способами.

Під час планування рухового режиму для занять плаванням дітей молодшого шкільного віку ми враховували рекомендації Н. Булгакової щодо правил проведення занять у воді:

– не змушувати дітей насильно входити у воду, занурюватися під воду з головою, залякувати: “наковтаєшся води, і потонеш”;

– усі пояснення методичного та організаційного характеру проводити тільки на суші. Коли вся група перебуває у воді, застосовуються короткі команди, методичні вказівки, оцінки, які мають бути лаконічними, щоб не знижувати щільність і емоційність заняття і щоб діти не мерзли;

– особливу увагу треба приділити проведенню перших уроків, підбору вправ, доступних для освоєння, оскільки успіхи на перших заняттях мають великий психологічний вплив, зміцнюють впевненість у своїх силах і довіру до викладача;

– кожен навіть незначний успіх у навчанні має бути відзначений; вся група або окремі учні повинні отримати схвалення і підтримку;

– якщо учні не можуть виконати завдання, вчитель зобов'язаний проявити максимум витримки, терпіння і запропонувати інше завдання; найчастіше причиною подібних невдач є непередумані дії вчителя;

– при поясненні нової вправи необхідно зупинитися на таких основних елементах: вихідне положення, форма і характер руху;

– під час пояснення і показу вправи підкреслювати, що треба зробити для того, щоб її правильно виконати, не акцентуючи увагу дітей на помилки і недоліки;

– ширше використовувати показ вправ самими дітьми, оскільки це переконує в доступності завдання, стимулює змагання і активність класу;

– частіше і більше показувати дітям кінцеву мету навчання – техніку плавання кролем на грудях і на спині, брасом, дельфіном у виконанні кращих плавців;

– кожне заняття починати з виконання серії добре знайомих вправ, що дозволяє адаптуватися до навколишнього середовища, звикнути до температури води, відчувати впевненість у своїх силах;

– для збільшення динамічності і щільності уроку необхідно чергувати вправи, що виконуються на місці, із вправами в русі, вправи на затримку дихання – з видихами у воду, плавання коротких відрізків

**ПРОГРАМА ОПТИМІЗАЦІЇ РУХОВОГО РЕЖИМУ ДІТЕЙ  
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ОЗДОРОВЧОГО ПЛАВАННЯ**

і серій відрізків з плаванням максимально можли-  
вих для дітей такого рівня підготовленості дистанцій.

– заохочувати спроби самостійного плавання  
будь-яким спортивним або прикладним способом  
чи їх поєднанням;

– при вивченні нових вправ приділяти особливу  
увагу методичним вказівкам щодо попередження  
типових помилок;

– виправляти помилки, не роблячи одночасно  
багато зауважень – це знижує інтерес до занять і  
впевненість у своїх силах;

– на кожному уроці треба вивчати не більше од-  
нієї, двох вправ.

Методологічну основу занять плаванням можна  
реалізувати через систему методів [2]:

I. Метод опосередкованої наочності (демонстра-  
ція схем, графіків, фотоматеріалів, відеозаписів),  
вирішальним завданням є ознайомлення з видами  
плавання, формування уявлення у дітей рухового  
образу, раціональною технікою плавання.

II. Метод безпосередньої наочності (показ вправ  
викладачем або за його завданням, спільне викона-  
ння вправ викладачем і навчання за командою).

III. Метод рухової дії – заснований на сприйнятті  
сигналів від м'язів, що працюють, зв'язок або ок-  
ремих частин тіла, тобто на м'язовому почутті, яке  
потрібне для створення кінестетичного (рухового)  
представлення і досягається у результаті застосува-  
ння таких методичних прийомів:

– прийняття необхідних статичних положень  
при виконанні плавальних рухів рук і ніг з концен-

трацією при цьому відповідних відчуттів у різних  
ланках рухового апарату;

– виконання вправ за допомогою вчителя або  
товариша. Це дає можливість сконцентрувати свої  
відчуття на техніці виконання, не відволікаючись  
на інші моменти, здолати почуття тривожності, по-  
в'язане зі страхом зробити помилку у виконанні;

– виконання вправ в уповільненому темпі, з не-  
обмеженим динамічним зусиллям і швидкістю, як  
на суші, так і у воді, при розучуванні нових елемен-  
тів плавання. Сприяння формуванню правильної  
траєкторії рухів рук і ніг;

– використання спеціальних тренажерних при-  
строїв, які можуть задавати необхідні параметри  
рухів і тим самим сприяти їх кращому відчуттю.

IV. Метод термінової інформації призначався  
для швидкого отримання даних про хід виконання  
рухових дій з метою їх необхідної корекції або для  
збереження заданих параметрів (темпу, ритму, зу-  
силля, амплітуди).

За даними дослідників [6, 8], діти з низьким рів-  
нем рухової активності у дітей характеризуються  
великим рівнем захворюваності даного контингенту,  
тому під час розгляду методичних підходів до опти-  
мізації рухового режиму дітей молодшого шкільного  
віку слід звернути увагу на його диференціацію. За  
рекомендаціями М. Снігур побудова процесу занять  
плаванням, з урахуванням впливу факторів високого  
рівня захворюваності дітей, сприяє підвищенню як  
фізичної так і функціональної підготовленості дітей  
(табл. 2).

*Таблиця 2*

**Основні періоди занять плаванням з контингентом дітей, що часто хворіють**

Період	Часткові завдання	Основні критерії переходу	Тривалість періоду
підготовчо-адаптаційний	– налагодження взаємодії з тренером; – адаптація дітей до водного середовища; – покращення бронхіальної прохідності; – попередження виникнення повторних гострих респіраторних захворювань	– уміння здійснювати видих у воді; – уміння виконувати рухи руками та ногами у воді; – вільно знаходитись в положенні лежачи на спині та животі	6–8 тижнів
корекційно-розвитковий	– укріплення дихальної мускулатури; – активізація лімфо-, кровообігу в дихальній системі; – адаптація організму дитини до збільшення фізичного навантаження	– уміння здійснювати видих у воді у поєднанні з фізичними вправами; – уміння виконувати сковзання на грудях; – засвоєння рухів ногами та руками під час плавання способом кроль; – тривала затримка дихання під водою	25–26 тижнів
стабілізуючий	– закріплення рухових навичок; – розширення функціональних можливостей організму; – укріплення опорно-рухового апарату; – підвищення фізичної підготовленості дітей – підвищення імунітету за рахунок підвищення адаптаційних механізмів дітей		8–10 тижнів

В процесі занять плаванням тренувальна діяль-  
ність супроводжується виконанням монотонної цик-  
лічної роботи, що може сприяти зниженню інтересу

дітей до даного виду рухової активності. Головною  
ознакою яка дозволяє підтримувати зацікавленість  
у систематичних заняттях плаванням є успіш плавця.

## ПРОГРАМА ОПТИМІЗАЦІЇ РУХОВОГО РЕЖИМУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ОЗДОРОВЧОГО ПЛАВАННЯ

Для вікової категорії дітей молодшого шкільного віку важливим є створення умов для досягнення успіху дитиною.

Ефективність навчально-виховного процесу з плавання може бути досягнута [2] за рахунок раціонального поєднання дидактичних методів навчання із загальнопедагогічними:

– Емоційного стимулювання, який сприяє створенню сприятливого емоційного фону занять, завдяки чому знімаються бар'єри, знижується рівень тривожності, підвищується емоційна стійкість.

– Створення ситуації успіху у навчанні, який включає авансовану довіру, заохочення і критику в навчанні, використання ігрових і змагальних форм організації учбової діяльності.

– Формування психологічної готовності до занять – концентрація уваги на завданнях уроку, емоційний настрій для виконання завдань, особливо підвищеної складності.

На думку Т. Крохіної прояви успіху дитини можуть бути забезпечені через:

- заохочення за правильність виконання вправ, сумлінність і наполегливість;
- надання можливості тим, хто впорався із завданням, права показати вправи перед групою;
- виставлення оцінок за виконані вправи;
- виконання вправ на швидкість з підбиттям підсумків перед групою.

Процес навчання плавати ставить перед дітьми шкільного віку й особливо дітьми молодшого шкільного віку завдання не тільки оволодіння технікою спортивних способів, але і прояву вольових зусиль, що передбачає подолання певних труднощів. Але важливо враховувати, що виконання вправ з вольовими зусиллями може залишити в психіці дитини негативний слід, тому такі заняття повинні мати заохочувальне забарвлення: засобами заохочення може бути розміщення фотографій та результатів змагань, навчальних успіхів дітей на дошці пошани, ознайомлення батьків з досягненнями дітей на батьківських зборах.

Також нами було враховано рекомендації Т. Крохіної у відповідності до яких, у тренувальній роботі повинні бути виключені чинники, які викликають ослаблення мотивації, наприклад такі, як пред'явлення високих вимог до учнів без необхідної підготовки, безбарвність тренувань, застосування монотонних одноманітних навантажень, неусвідомлене виконання тренувального завдання, примус, проведення тренувальних занять без спеціального психологічного настрою учнів.

Особливої ваги під час планування занять з плавання для оптимізації рухового режиму дітей молодшого шкільного віку набуває визначення форм та методів проведення занять, що відповідають психофізіологічним особливостям їх розвитку. Йдеться про використання сюжетних фізкультурних занять,

що створюють додаткові умови для підвищення інтересу та мотивації дітей. Однак при цьому треба враховувати, що цікавим та захопливим для дитини є сюжет, добре їй знайомий.

Результатом застосування сюжетних уроків, на думку Є. Карпенко, є те що вони дають змогу уникнути, чи бодай звести до мінімуму механічне застосування техніки рухів, заучування дітьми тільки “жорстких стереотипів” рухів, які позбавляють їх можливості “конструювання” нових варіантів рухів шляхом доповнення, ускладнення складових елементів.

Прикладами сюжетної побудови заняття є проведення їх у формі казки, мандрівки, з широким використанням літературного матеріалу, музичного супроводу, ігрової атрибутики для найкращого відтворення дітьми того чи іншого образу.

Висока ефективність занять з плавання може бути досягнута за рахунок використання ігрової діяльності, яка супроводжується високою емоційністю, великим різноманіттям вправ і елементів, сприяючи розвитку плавальної підготовленості, розвитку фізичних якостей, творчих і психічних здібностей дітей. Ігри й розваги у воді, супроводжуються високим рівнем позитивних емоцій, що є запорукою успішного навчання. Крім того, вони підвищують інтерес до повторення знайомих вправ, допомагають вихованню сміливості, самостійності, ініціативності, розвивають відчуття товариства, колективізму й дружби.

При організації ігор і розваг обов'язково враховують умови їх проведення (глибина, температура води, стан дна, наявність інвентарю й таке інше), кількість учасників, їх вік, загальну й спеціальну підготовленість. Необхідно чітко знати умови гри, її правила, передбачуваний результат, продумати зміст.

Наступною умовою оптимізації рухового режиму дітей молодшого шкільного віку є створення у навчальному закладі здоров'язбережувального середовища.

Враховуючи дані науково-методичної літератури, трактуємо здоров'язбережувальне освітнє середовище як сукупність певних умов (гігієнічних, медичних, психологічних, педагогічних); застосування активних форм і методів навчання, спрямованих на збереження й зміцнення здоров'я учасників навчально-виховного процесу; наявність позитивної психологічної атмосфери під час занять; обізнаність педагогів і учнів зі способами збереження здоров'я і дотримання ними здоров'язбережувальної поведінки; вироблення у педагогів ціннісного ставлення до власного здоров'я і здоров'я школярів.

Задля забезпечення функціонування здоров'язбережувального середовища потрібне дотримання таких чинників: оптимізація режиму навчання і відпочинку, нормалізація рухової активності; ефективна робота за медичними показниками дітей “групи ризику”; використання у навчально-виховному про-



**ПРОГРАМА ОПТИМІЗАЦІЇ РУХОВОГО РЕЖИМУ ДІТЕЙ  
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ОЗДОРОВЧОГО ПЛАВАННЯ**

цесі здоров'язбережувальних технологій, створення позитивного психологічного клімату в школі; психолого-педагогічні і організаційно-педагогічні умови, які забезпечують комфорт учнів за допомогою гуманізації і демократизації навчально-виховного процесу; санітарно-гігієнічні умови; організація харчування учнів; медичний супровід освіти.

Однією з обов'язкових умов підвищення рівня рухової активності дітей молодшого шкільного віку, на думку О. Дубогай, А. Вітченко, є організація їхньої самостійної діяльності, що, зі свого боку, сприяє раціональному проведенню дозвілля та вихованню потреби у регулярній руховій активності. У рамках такого вікового періоду самостійна діяль-

ність має супроводжуватись безпосередньою увагою та вчителя фізичної культури. У зв'язку з тим, що водне середовище потребує особливої уваги до учасників освітнього процесу, складова самостійної діяльності учнів вимагає стороннього контролю. Проте деякі її напрями, а саме теоретична підготовка та виконання певних фізичних вправ може здійснюватися учнем самостійно.

Під час планування процесу фізичного виховання обов'язковою складовою є визначення фізичного навантаження з урахуванням рівня соматичного здоров'я та фізичної працездатності дітей молодшого шкільного віку, що уможливорює диференціацію навантаження.

*Таблиця 3*

**Засоби фізичного виховання, що використовуються в процесі занять плаванням для дітей з різним рівнем соматичного здоров'я**

Засоби	Рівень здоров'я	
	низький, нижче середнього	середній, вище середнього
Для освоєння з водним середовищем	вправи в опорному положенні: ходьба, біг, стрибки, вправи з початкового навчання плаванню, ігри тощо	
Для опанування й удосконалення навички плавання	– переважне використання вправ на меншій частині басейну; – переважне використання інвентарю, що підтримує дитину на поверхні води	– переважне використання вправ на глибокій частині басейну (глибина води – по плечі і в безопорному положенні; – без використання інвентарю, що підтримує дитину на поверхні води
Ігри, що сприяють формуванню та закріпленню навички плавання	“Фонтан”, “Млин”, “Перекид”, “Пароплав”, “Тримай дошку”, та ін.	“Перегони катерів”, “Мотор”, “Хто довше?”, “Боротьба за м'яч”, “Млин”, “Тримай дошку”, “Перекид” і т. п.
Ігри для розвитку рухових якостей	“Тенега”, “Карасі та карпи”, “Третій зайвий у воді”, “Хто перетягне?”, “Виплигання з води”, “Довга лоза”, “Гусинь”, та ін.	“Перегони у воді”, “М'яч капітану”, “Бій вершників”, “Перетягнути в свої води”, “Баскетбол на воді”, “Щука та карасі”, та ін.
Використання вправ для розвитку рухових якостей	– пересування по дну басейну; – види бігу в повільному і середньому темпі, на меншій частині басейну; – плавальні вправи з використанням дощочок, ласт, елементи водного поло на меншій частині басейну; – вправи на розвиток гнучкості: розтягнення м'язів рук, гомілки, задньої і передньої поверхні стегна біля бортика басейну	– пересування по дну басейну; – види бігу в середньому темпі, в підтримуючих поясах в безопорному положенні на глибокій частині басейну; – види стрибків (стрибки з переходом в горизонтальне положення, вперед, назад, вправо, вліво, з просуванням вперед, назад); – плавальні вправи з використанням полегшує інвентарю і без нього, елементи водного поло на глибокій частині басейну; – вправи на розвиток гнучкості: розтягнення рук, гомілки, задньої і передньої поверхні стегна в парах та біля бортика басейну

Рівень фізичного навантаження у кожному занятті мав хвилеподібний характер з поступовим його збільшенням, а пік припадав на другу третину основної частини, після чого відбувалося плавне зниже-

ння. Специфікою занять у водному середовищі є необхідність постійного підтримання певної температури тіла, щоб не допустити переохолодження.

Інтенсивність виконання фізичних вправ визна-

## ПРОГРАМА ОПТИМІЗАЦІЇ РУХОВОГО РЕЖИМУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ОЗДОРОВЧОГО ПЛАВАННЯ

чалась за частотою серцевих скорочень, та характеризувалась такими показниками: ЧСС в межах 110–115 уд. хв<sup>-1</sup> відповідала вправі з низькою інтенсивністю фізичного навантаження, 125–135 уд. хв<sup>-1</sup> – середній (розминка або заключна частина уроку); 145–150 уд. хв<sup>-1</sup> – відповідала вправам з високою інтенсивністю (основна частина заняття).

Під час проведення заняття були використані такі методичні прийоми, рекомендовані в науково-методичній літературі для проведення занять у воді:

– чергували роботу малої інтенсивності, яка залучає малі м'язові групи (двоглавий та триглавий м'яз плеча) з роботою великої інтенсивності, коли залучені великі м'язові групи (чотириглавий та двоглавий м'яз стегна);

– використовували одночасно роботу рук і ніг, щоб бути впевненим, що діти постійно перебувають в русі;

– уникали пауз і зупинок у занятті, а закінчивши його, не затримували групу в воді.

Фізичне навантаження від заняття до заняття постійно збільшували, для отримання тренувального ефекту. Варіювання фізичного навантаження здійснювалося за рахунок зміни амплітуди рухів, темпу, ритму, координаційної складності фізичних вправ та кількості повторень.

Складовою визначено дозування фізичного навантаження була також його диференціація відповідно до рівня соматичного здоров'я, яке здійснюється за рекомендаціями Г. Жук.

Програми занять повинні враховувати вихідний рівень соматичного здоров'я дітей, а отже, відрізнятися за інтенсивністю, обсягом, умовами виконання, вихідним положенням, координаційною складністю, використанням інвентарю (табл. 3).

**Висновки.** Програми фізичного виховання підростаючого покоління, засновані на плаванні, забезпечують ефективний розвиток морфологічних, рухових та психофізичних якостей молодших школярів, задовольняють потреби у руховій активності, сприяють розв'язанню завдань збереження і зміцнення їх здоров'я.

Плавання позитивно впливає на дихальну систему молодших школярів, сприяє підвищенню їх фізичної працездатності і фізичної підготовленості, а також підвищує мотивацію до навчання, обсяг і концентрацію уваги.

Результати проведеного дослідження засвідчують наявність великої кількості дітей, рухова діяльність яких характеризується переважно статичним режимом, пов'язаним з виконання домашнього завдання, відвідуванням додаткових занять з іноземної мови та музики. Крім того, ми виявили досить низьку рухову активність школярів у позанавчальний час та недостатнє перебування на свіжому повітрі. При цьому тільки незначна кількість дітей займаються у

спортивних секціях і здійснюють самостійну фізкультурно-оздоровчу діяльність під контролем батьків.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Гайволя Р.Ю. Педагогічні технології формування здорового способу життя дітей молодшого шкільного віку засобами фізичної культури. *Молодіжний науковий вісник. Серія: Фізичне виховання і спорт* : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки ; редкол.: І.Я. Коцан та ін. Луцьк, 2011. Вип. 5. С. 74–76.

2. Гричук Д.В. Інноваційна спрямованість до навчання з плавання молодших школярів у системі шкільного фізичного виховання. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. 2014. Вип. 118 (1). С. 93–95.

3. Дікалова О.О. Вплив занять плаванням на здоров'я молодших школярів. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. 2014. Вип. 3 (44). С. 206–208.

4. Кравчук Л.В. Забезпечення рухової активності молодших школярів в урочний та позаурочний час. 2014. URL: [http://elibrary.kubg.edu.ua/4262/1/L\\_Kravchuk\\_SSHU\\_3\\_IPPO.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/4262/1/L_Kravchuk_SSHU_3_IPPO.pdf)

5. Пілярська І. Вплив плавання та фізичних вправ у воді на фізичний розвиток дітей молодшого шкільного віку. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2012. № 4. С. 323–325.

6. Сидорко О. Оздоровче плавання як засіб профілактики порушень постави дітей середнього шкільного віку. *Проблеми активізації рекреаційно-оздоровчої діяльності населення* : матеріали ІХ Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю. Львів, 2014. С. 80–84.

7. Юрчук О.І. Оптимізація рухового режиму дітей дошкільного віку, як необхідна умова здоров'язберігаючих технологій. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2012. Вип. 5. С. 143–147.

8. Яворська Т.С. Рухова активність як складова гармонійного розвитку дитини молодшого шкільного віку в навчально-виховному процесі. *Підготовка педагогів до впровадження державних стандартів дошкільної та початкової освіти*. 2013. С. 552–555.

### REFERENCES

1. Haiivolia, R.Iu. (2011). Pedagogichni tekhnologii formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia ditei molodshoho shkilnoho viku zasobamy fizychnoi kultury [Pedagogical technologies of forming a healthy lifestyle of children of primary school age by means of physical education]. *Youth scientific bulletin. Series: Physical education and sports: collection of science prac.* Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine, Volyn National University named after Lesya Ukrayinka; (Ed.). I.Ya. Kotsan et al. Lutsk, Vol. 5. pp. 74–76. [in Ukrainian].

2. Hrychuk, D.V. Innovatsiina spriamovanist do navchannia z plavannia molodshykh shkoliariv u systemi shkilnoho fizychnoho vykhovannia [Innovative approach to swimming training of junior high school students in the system of school physical education]. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Ser.: Pedagogical sciences. Physical education and sports*. Vol. 118 (1). pp. 93–95. [in Ukrainian].

3. Dikalova, O.O. (2014). Vplyv zaniat plavanniam na zdorovia molodshykh shkoliariv [The influence of swimming

classes on the health of younger schoolchildren]. *Scientific journal of the NPU named after Mykhaylo Drahomanova*. Vol. 3 (44). pp. 206–208. [in Ukrainian].

4. Kravchuk, L.V. (2014). Zabezpechennia rukhovoї aktyvnosti molodshykh shkoliariv v urochnyi ta pozaurochnyi chas [Ensuring the motor activity of younger schoolchildren during school and extracurricular hours]. Available at: [http://elibrary.kubg.edu.ua/4262/1/L\\_Kravchuk\\_SSHU\\_3\\_IPPO.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/4262/1/L_Kravchuk_SSHU_3_IPPO.pdf) [in Ukrainian].

5. Piliarska, I. (2012). Vplyv plavannia ta fizychnykh vprav u vodi na fizychnyi rozvytok ditei molodshoho shkilnoho viku [The influence of swimming and physical exercises in water on the physical development of children of primary school age]. *Physical education, sports and health culture in modern society*. No. 4. pp. 323–325. [in Ukrainian].

6. Sydorko, O. (2014). Ozdorovche plavannia yak zasib profilaktyky porushen postavu ditei serednoho shkilnoho viku [Recreational swimming as a means of prevention of postural disorders in children of secondary school age]. *Problemy aktyvnoї rekreaciїno-ozdorovchoї diїalnosti naseleння: materialy*

IX Vseukr. nauk.-prakt. konf. z mizhnar. uchastiu – *Problems of intensification of recreational and health activities of the population: materials of the IX All-Ukrainian science and practice conf. from international participation*. Lviv, pp. 80–84. [in Ukrainian].

7. Yurchuk, O.I. (2012). Optymizatsiia rukhovoho rezhymu ditei doskilnoho viku, yak neobkhidna umova zdoroviazberihaiuchykh tekhnolohii [Optimizing the motor regime of preschool children as a necessary condition for health-preserving technologies]. *Updating the content, forms and methods of education and upbringing in educational institutions*. Vol. 5. pp. 143–147. [in Ukrainian].

8. Yavorska, T.Ie. (2013). Rukhova aktyvnist yak skladova harmoniinoho rozvytku dytyny molodshoho shkilnoho viku v navchalno-vykhovnomu protsesi [Motor activity as a component of the harmonious development of a child of primary school age in the educational process]. *Training of teachers for the implementation of state standards of preschool and primary education*. pp. 552–555. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.04.2023

УДК 929:784.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282777>

Алла Губаль, аспірант

Вінницького державного педагогічного університету  
імені Михайла Коцюбинського,  
викладач кафедри загального фортепіано  
фахового коледжу культури м. Тульчина

#### КРАЄЗНАВЧО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ М.Д. ЛЕОНТОВИЧА

Пропонована стаття присвячена дослідженню теоретико-методологічних аспектів педагогічного краєзнавства у спадщині М.Д. Леонтовича, характерних для національного освітнього топосу. Необхідність дослідження заявленої теми зумовила проблему науково-методичної розвідки, яка пов'язана з неповним практичним та теоретичним обґрунтуванням методичних засад основних функцій педагогічного краєзнавства характерних для національного освітнього топосу. Актуальність дослідження полягає у визначенні в освітньому процесі вагомих виховних важелів мистецької підготовки школярів за допомогою краєзнавчих засобів на прикладах музичної та краєзнавчої діяльності М. Леонтовича. Наукова новизна полягає в систематизуванні нововиявлених архівних спогадів, наукових розвідок в галузі педагогіки, досліджених М.Д. Леонтовичем в процесі вивчення фольклору регіону. З'ясовано, що інноваційна діяльність в галузі педагогічного краєзнавства тісно пов'язана з розвитком творчої індивідуальності учнів та впровадженням в освітній процес фольклорної експедиції як форми навчання.

**Ключові слова:** Микола Леонтович; Тульчин; педагогічне краєзнавство; творча діяльність; народні пісні; хори; етнографічні екскурсії; експеримент.

**Літ. 11.**

Alla Gubal, Postgraduate Student,

Vinnitsia Mykhaylo Kotsyubynskiy State Pedagogical University,  
Lecturer of the General Piano Department,  
Professional College of Culture in Tulchyn

#### LOCAL KNOWLEDGE AND PEDAGOGICAL ACTIVITY M.D. LEONTOVYCH

This article is devoted to the study of theoretical and methodological aspects of pedagogical regional studies in the legacy of M.D. Leontovych, characteristic of the national educational topos. The absence of their own statehood in the Ukrainian people during the last centuries led to the fact that the array of scientific works in the regions of Ukraine, which were part of different states, was formed differently, which was reflected in their content. It was found that the innovative activity of M.D. Leontovych in the field of pedagogical local history is closely related to the development of the creative individuality of students and the introduction of folklore expeditions into the educational process. The interrelationship of all forms of music-pedagogical local studies (religious, secular, domestic) and their practical value are determined. It has been proven that at the current stage of education development, a wide range of local knowledge tools, when gradually introduced into the educational process, forms worldview

*beliefs, high morals, spirituality and culture in the younger generation. The study analyzed the impact of regional studies and pedagogical innovations of M. Leontovych on the development of the creative individuality of the individual due to the use of the field of regional studies, statistically proved the significant pedagogical growth of the heirs of the iconic figure. Reconstruction of theoretical and methodological aspects of pedagogical regional studies in the legacy of M.D. Leontovych was carried out on the basis of the systematization of newly discovered archival memories, family correspondence, and scientific research on the musician's study of the folklore of the Podil region. The relevance of the research lies in the determination of the significant role of regional education means of education in the modern artistic educational space based on the examples of the creative and pedagogical activity of M. Leontovych, who stood near their origins at the beginning of the 20th century.*

**Keywords:** Mykola Leontovych; Tulchyn; pedagogical regional studies; creative activity; folk songs; choirs; ethnographic excursions; experiment.

**Постановка проблеми.** Складний сучасний політичний стан у державі вплинув на розвиток такої галузі педагогіки, як педагогічне краєзнавство (наділене освітньою, розвивальною, виховною, культурологічною, етнічною функціями), багатовимірний феномен якого є суперечливим, остаточно не визначеним, але, на нашу думку, одним із дієвих важелів національного, громадянського, патріотичного виховання. Аспекти нововиявлених досліджень музично-педагогічного краєзнавства М. Леонтовича потребують концептуальних підходів і детального вивчення у зв'язку з актуальними проблемами музикознавства, музичної фольклористики, краєзнавства, з метою впровадження цих матеріалів у навчально-виховний процес.

**Метою статті** є концептуальне висвітлення мало відомих методологічних аспектів педагогічного краєзнавства у діяльності М. Леонтовича, що конструктивно сприяло розвитку творчої індивідуальності особистості з метою вдосконалення процесу сучасних технологій виховання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У контексті дослідження викликають інтерес праці науковців, які безпосередньо стосуються питань використання педагогічного краєзнавства, зокрема, науковці В. Баденюк, Г. Гуменюк, Н. Огієнко, П. Іванов; дослідники Т. Дудка, М. Крачило, В. Матіяш, В. Обозний, Н. Побірченко, які зосередили увагу на різних аспектах підготовки майбутнього вчителя до використання краєзнавства у навчально-виховному процесі. Численна армія науковців з'ясували, *“що у сучасній вітчизняній теорії екскурснознавства ще й досі немає ґрунтовних досліджень музичної екскурсії у її різних вимірах”* [9, 19]. Отже, вивчення кращих здобутків музично-педагогічного краєзнавства у діяльності М. Леонтовича, що стояв біля витоків освітнього краєзнавства в українській школі, стає необхідною умовою впровадження у сучасну музичну освіту задля її подальшого розвитку.

**Актуальність дослідження.** “Архівна спадщина М. Леонтовича є малодослідженою сторінкою української культури” [2; 6]. **Доцільність викладу матеріалу пояснюється необхідністю** переосмислення відомих і нових починань у справі педагогічного краєзнавства М. Леонтовича саме в Тульчині, що висвітлює його ще не досліджений методологічний аспект педагогічного краєзнавства. Поза

увагою виявився пласт документів, що стосуються найближчої родини М. Леонтовича: спогадів племінника *Миколая Лавровича Малеванського* (з родини дружини Клавдії); молодшої доньки *Надії Миколаївни* (від її учнів); сестри *Олени Дмитрівни* (від директора музею Південного товариства декабристів – Марії Іванівни Недобой); батька *Дмитра Феофановича Леонтовича* (з листів). У новому ракурсі висвітлені спогади учениць тульчинського жіночого єпархіального училища: Л. Бафталовської, С. Дунаєвської, Є. Карагіної, Н. Снігурської; колег: Я. Греха, Г. Верьовки, Є. Корніч, П. Тичини, Г. Яструбського [7]. Дослідження тривало понад 15 років за участю більше 25 мешканців-ентузіастів Тульчина. У споминах висвітлюється використання митцем основних компонентів педагогічного краєзнавства: історико-педагогічного; етнографічного; регіонального; школознавчого; дидактичного; професійного.

**Виклад основного матеріалу.** Підґрунтя формування методу педагогічного краєзнавства М. Леонтовича базувалося на впливі нових гуманістичних концептуальних підходів філософів світового рівня різних часів – Й.Г. Песталоцці, Я. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, К. Ушинського, що вплинули на сучасну культуру і суспільство та працю яких продовжили вітчизняні вчені В. Вернадський, Г. Сковорода В. Сухомлинський, П. Іванов, С. Русова [5].

У розвиток зазначеної теми особливий вклад, за визначенням В. Матіяш, внесли демократичні вчені країни – М. Костомаров, П. Чубинський, М. Грушевський, Д. Багалій, П. Тутковський, М. Біляшівський, Ф. Вовк, С. Рудницький, О. Яната. Їх виняткова увага була зосереджена на фольклорно-етнографічних дослідженнях, народознавчій, краєзнавчій і мистецтвознавчій діяльності, однак використання педагогічного краєзнавства зустрічається у кожного з них і оцінюються досить високо. У громадсько-освітній роботі науковці прагнули сформулювати і розвинути національну свідомість молоді, що зумовило сьогоденний рівень культури нашого суспільства.

За дослідниками П. Троньком, С. Піскуном, В. Матіяш, на сучасному етапі розвитку педагогічної науки “феномен “педагогічне краєзнавство” є суперечливим, остаточно не визначеним, не сформульованим, однак, – актуальним. Він як в історичному плані, так і в сучасному зрізі вивчає місцеві особливості освіти, систему народної освіти, педа-

гогічний процес у місцевих закладах освіти, педагогічну творчість, творчу діяльність особистостей, практична діяльність яких прив'язана до певного регіону чи конкретної національності” [9, 73]. Одним із фундаторів української національної композиторської школи, добре обізнаний у фольклорному, педагогічному, музично-громадському спрямуванні, є Микола Дмитрович Леонтович (1877–1921), який сакрально усвідомлював, що процес дослідження пам'яток народної культури є одним з основних факторів національно культурного відродження України. Митець став організатором музично-краєзнавчої народознавчої роботи на Вінниччині, залучаючи до неї однодумців і учнівство. З роками коло розробок в означеній галузі педагогіки зростало, накопичувалось і, можливо, втілювалось б у нові методологічні аспекти педагогічної освіти, якби не несподівана смерть майстра. Академік М. Гордійчук також уважав, що М. Леонтович: *“був визнаним педагогом, який віддав переважну частину свого нетривалого життя благородній справі музичного виховання дітей та юнацтва. Проте, саме цей бік багатогранної діяльності знаменного художника залишався до теперішнього часу недостатньо вивченим”* [2, 6]. Майже 20-річна праця зісталась незавершеною, хоча ціла низка концептуальних новаційних досягнень у педагогічному краєзнавстві було здійснено. Отже, нас цікавлять ще недостатньо досліджені застосовані методи і прийоми М. Леонтовича в області музично-педагогічного краєзнавства (пісенного фольклору), як важливого компонента в удосконаленні навчально-виховного процесу в загальноосвітніх закладах освіти країни.

Хронологічні межі статті охоплюють роки тульчинської діяльності вчителя з 1908–1918, 1920–1921 рр. Географічною базою експериментів з краєзнавства стали: панський парк “La Roche”, сквер біля музею декабристів Південного товариства (1,5 га), Суворівське джерело в селі Кинашів, сад біля жіночого єпархіального училища, Сошенківський садок біля церкви у селі Нестерварка [3, 7].

Знайомство з музичною справою у М. Леонтовича розпочалось ще з дитячих років. З часом пробудились життєві пріоритети і виявилось бажання зайнятися пісенним хором мистецтвом. Сформована діяльність набула спрямованості в роки навчання у Подільській духовній семінарії. Г. Верьовка зазначав: *“Крім стеження за новинами в музиці, Леонтович цікавився досягненнями театру і живопису й особливо літературою. Коло його інтересів було широке”* [7, 89]. Самовдосконалення стало основою життя студента, якого цікавили майже всі інноваційні заходи в місті.

Значення історичної ролі Кам'янця як духовно історико-культурного центру на той час було безцінне. Функціонування “Подільських єпархіальних відомостей”; історико-статистичного комітету, “Ар-

хеологічного товариства” (підвищення ролі національної культури, масові публікації досліджень щодо збереження духовної і матеріальної культури Поділля); діяльність російського товариства з туризму (розвиток молоді у різних формах краєзнавства: мандрівок, прогулянок, екскурсій, походів, тематичних екскурсій в сукупності зі здоровим образом життя); музей “Археологічного товариства”; ярмарки – місце експедиційної справи (методу польових досліджень) молодого Леонтовича (присутність поряд лірників, біля співу на гульнях). Та головне – духовна семінарія, яка ґрунтовно висвічувала процеси розвитку національної культури в галузі освіти, мистецтва, науки. Пізнавальний інтерес семінариста охоплював звернення до витоків українства, національних традицій, звичаїв, впливав на національну гідність [8; 11, 25]. Семінарист розумів, що фольклор – невід'ємна частина української культури, а фольклорна пісня – єдиний засіб спілкування, спосіб передачі інформації між поколіннями.

Галина Миколаївна згадувала, що з юнацтва батько: *“з радістю здійснював різноманітні прогулянки, відвідував – куточки дикої первозданної природи, вишукуючи гарні краєвиди, історичні місця”*. *“... з життєвих захоплень була їзда на велосипеді”*. При нагоді пересувався пішки, на возах і всюди *“робив етнографічні екскурсії”* [1; 11, 26]. Апостеріорі маємо свідчення переліку назв місць (з позначками), в яких проводилися польові дослідження та були записані пісні: “Тайсинський, Липовецький, Літичевський, Літинський, Тиврівський, Кам'янецький, Могилівський, Кам'янець-Подільський, Ушицький повіти. В Києві й Київщині Самгородку, Слободці, Стражгороді, Шаргороді, Стіжановці, Чукові, Ямполі, Брацлавщині, Тульчині, Вінниччині, Хмельниччині, Харківщині [7], Москві та Петербургу” [6; 7]. Як бачимо, дослідник розглядав краєзнавство загальною, як допоміжний чинник для реалізації музично-педагогічних завдань, заснованих на народному фольклорі (народно-інтонаційні мелодії пісень, вправи, переспівки), користуючись **аксіологічною** функцією педагогічного краєзнавства. За допомогою сакральних цінностей регіону (природних, культурних, історичних, економічних) у фольклорних експедиціях був зібраний дидактичний репертуар загальноосвітніх шкіл України, в якому було закладено більш 50 творів загального фонду пісень шкільного репертуару (у власній обробці з уважними помітками в чернетках) [5, 4].

Формуючи матеріал для шкільної бази, М. Леонтович вдавався до послуг ентузіастів (колег, приятелів, товаришів-вчителів): Ф. Лотоцького, М. Покровського, Я. Греха, Л. Юркевич [7]. Особлива складність краєзнавчих прийомів збирання фольклору полягала у спілкуванні зі співаками-виконавцями та запису пісень на слух. Концептуальний підхід до створення репертуару спочатку мав спо-

радічний характер, тому вчитель розпочав удосконалювати організаційні форми навчання і залучати *“значну кількість тутьчинських здібних учениць”*: О. Врублевську, Г. Гриневиц, Ю. Корніч, К. Машкевич, М. Покровського, Н. Снігурську, Н. Танашевич [3; 7]. Задіяний прийом отримав назву *“колективна творча справа”* [7]. Логічно припустити, що, спостерегаючи за рухом навчального процесу, М. Леонтович бачив, що джерелом творчості особистості є практика, зокрема, спостережуваний професійний колективний досвід інших. Інтеграція значної маси учнівства, сприяла підвищенню загального розвитку особистостей, виховувала морально-етичні, естетичні, патріотичні почуття всіх учасників виховного процесу. Усі аспекти краєзнавчого педагогічного процесу М. Леонтович націлював на виховання художнього смаку учнів на прикладах народної пісні. І час переконливо показав життєву силу оброблених композитором пісень, що впроваджені сьогодні до репертуару сучасної загальноосвітньої школи.

Основним завданням вчителя було прищепити любов до невід’ємної складової народу – фольклору, що був значущим для різних галузей гуманітарної науки, сфер суспільного життя (культури, освіти, виховання, музики, літератури). Учениця І. Широцька згадувала про одну з лекцій вчителя на природі: *“про пісню та її значення в житті кожної людини”*..., яка *“супроводила людину від коліски до гробової дошки. Свою радість і своє горе людина виливала у пісні”*... *“Любить і вивчайте пісні нашого народу”* [12, 20]. Отак розв’язувалася проблема патріотизму засобами краєзнавства і фольклору, йшов процес розвитку музично-естетичного виховання учнів за допомогою окреслених наочних підходів. Учні привчалися до збору: народнопісенного матеріалу, нотування народних пісень, нескладного музичного аранжування, робили спроби самостійно створювати мелодії та тексти до них. *“Мелодію треба прослухати, запам’ятати, проспівати і записати... з голосу своїх родичів, товаришів, знайомих”* [7]. Вчитель брав участь у формуванні індивідуальних психологічних властивостей (пам’яті, мислення, уяві), розвивав відповідні слухові і музичні вміння учнів. Доречним підтвердженням стали спогади доньки Надії: *“Слухали музику природи... Переводили почуті звуки на відповідні мелодії, занотувували на слух в зошитях”* [3]. Галина додавала: *“батько намагався прищепити нам музичні знання”* і разом з вихованками охоче брав у мандрі з собою. Старшу возив до Києва і, розширюючи її кругозір, відвідував з нею всілякі концерти, опери, вистави. *“Літом ... ми всією сім’єю їздили до Києва. Батько відвідував багато концертів, брав мене з собою... під час яких він весь поринав у музику* [12]. *“Молодшу (з-за постійних захворювань) лише з ученицями на мандрівки просто неба”*. Саме там *“імпровізуючи в якості прикладу накидував на ноти легесенькі пі-*

*сеньки для початківців”* [3]. Саме так народився незнаний досі твір початківців *“Зозуля”*, та ще вже знайомі *“Ой перепеличка”*, *“Купалися лебедята”*. На початковому етапі саме цих дитячих пісеньок (створених батьком) Надія Миколаївна навчала своїх учнів виконувати на фортепіано (С. Дорошенко, О. Железняк, І. Леснову) [3]. Отак з плином часу перевірялась на життєстійкість спадщина композитора, працював метод наступності поколінь, закладений М. Леонтовичем.

Науковці вважають, що з позиції культури, роль краєзнавства і фольклору є найбільшою і найвагомішою у розвитку особистості, а М. Леонтович уже тоді вільно експериментував синтезом засобів краєзнавства і фольклору та досягав позитивних результатів. Практичним доказом стало щорічні канікулярні завдання учителя, що стосувалися самостійного запису нових пісень. О. Врублевська писала: *“Були перші після вакаційні співи. Потім у залі залишалися ті, хто привіз щось нове з села. Кожна з дівчат по черзі (так у нас велося) співала свою пісню. Микола Дмитрович уважно слухав, коли хороша – записував мелодію і слова”* [7, 35]. Напрацьоване завдання ретельно вивчалось, музичний матеріал гармонізувався, аранжувався і систематизовано вводився вчителем до репертуару шкільної програми. На педагогічному рівні визначався ступінь творчого розвитку і саморозвитку особистості, простежувалися прояви індивідуальності у її продуктах творчої діяльності. Проаналізувавши творчу діяльність митця (за допомогою історії подільського регіону з культурою, суспільним життям, соціальним середовищем), можемо констатувати явне використання соціально-культурного принципу краєзнавства (вжиток аксіологічної, теоретико-методологічної, прогностичної функцій педагогічного краєзнавства). Ще кілька педагогічних прийомів використаних М. Леонтовичем з галузі краєзнавства розповів племінник М. Малеванський: *“Якось в розмові тітка Вікторія згадала, що Микола неодноразово ходив з ученицями до Суворівського джерела по цілющу воду”*, де вихованки вчилися слухати і записувати пісні від пастухів. Тобто, вчитель вживав евристичний і аналітико-порівняльний методи, вдало використовуючи наочність у вигляді музичного диктанту. Надалі Вікторія згадувала: *“брат записував нові пісні від чабанів, які пасли домашню худобу”* [3]. Саме з’явилась пісня *“Весело пастух грає”*, яка неодноразово виконувалася хором на заняттях [4]. Аналогічними джерелами його творчої лабораторії стали твори *“За нашою слободою”*, *“Мала мати одну дочку”*, *“Зашуміла ліщинонька”*, *“Летіла зозуля, летіла куючи”*, почуті від старих жінок М. Мацини та О. Земляної (с. Білоусівка) [12, 5]. Ці пісні мають по два варіанти різної складності музичної композиції і різнобічно ілюструють етнографічну й національну спрямованість музично-краєзнавчої діяльності мит-

ця. Л. Іванова виокремлює низку позитивних сторін краєзнавчої діяльності М. Леонтовича: *“зібрані ним мелодії складають своєрідний інтонаційний фонд, що увібрав цінний матеріал для практичного його студіювання не одним музичним поколінням... збагативши скарбницю світової культури своїми безперечними мистецькими цінностями”* [5, 31]. Отже, зібраний фольклорний шкільний репертуар став ще сакрально неоецієним засобом передачі інформації між поколіннями.

Рідкою ілюстрацією стали спогади сестри: *“показуючи свої акварельні роботи з видами Тульчина, Вікторія неодноразово демонструвала малюнок сошенківської церкви* (народна назва храму у с. Несетерварка). Учерегове М. Малеванський згадував: *“із єпархіалками та клірошанками Микола не раз співав у цій церкві”* [2]. Дійсно, храм історично зв'язаний на Поділлі своїми раритетними росписами (2-метровими фігурами святих, написаних художником І. Сошенком). З'ясовується, що комплексні позакласні заняття проводилися не тільки в садку, а й у храмі біля унікальних церковних фресок. Тобто, залучаючи почасти нестандартним способом учениць до церковного співу, виховували у них інтерес до богослов'я, церковного живопису, духовних текстів тощо. Увага надавалася комплексу історичних, педагогічних, професійних прийомів педагогіки. На жаль, педагог через передчасну загибель не встиг викласти нащадкам свої вдалі інновації з використанням краєзнавчої галузі.

Не обминув увагою вчитель і *“Садок Пестеля”* (поряд з музеєм Південного товариства декабристів) *“сиділи під “пестелівськими липками” за гарненьким білим мармуровим столиком”, “слухали музику природи, історію про декабристів у розповіді батька”* [3]. Надалі учениці записували звуки природи в зошит і перекладали їх на ноти. Це – яскрава ілюстрація конкретного використання дидактичної функції педагогічного краєзнавства. Про особливу повагу до історії краю, зокрема до діяльності декабристів, свідчить поет П. Тичина: *... “Ідемо поза церкву. Монументальна. Микола Дмитрович каже: тут декабристи були”* [7]. Тема декабристського руху проти царату й самодержавства, що відстоювалась першопрохідниками визвольного руху, була близька музикантові-демократу, який також був послідовником і носієм народно-демократичних поглядів [3].

Ще один цікавіший факт – збереження в родині Леонтовичів унікальної копії “Вальсу”, складеного керівником декабристів Павлом Пестелем. Як потрапила п'єса (створена в 1820-х рр.) до особистої бібліотеки композитора, залишається й досі невідомо. Але твір тривалий час зберігався у сімейному архіві композитора, і після його смерті увійшов до репертуару двох вчительок з музики Олени та Надії Леонтовичів. Означена п'єса стала основою їх ре-

пертуару, на якому вчилися грати С. Дорошенко, І. Стоколяс, І. Леснова, О. Железняк. У 1960-х рр. чернетка “Вальсу” була подарована родиною директорці музею декабристів М. Недобой [3], яка в останній рік життя презентувала його напам'ять автору статті.

Обізнаність в аспекті історії регіону виявилась завдяки спогадам поета П. Тичини (1920), що разом із К. Стеценком якимось вечеряв у будинку Леонтовичів. Назавжди запам'ятався вислів гостинного господаря: *“І я дуже радий, що Ви приїхали до мене в Тульчин. Тут кожен камінь історією дихає”* [12, 31]. Отож, констатація одного з основних краєзнавчих принципів – пізнання навколишнього життя, є першоосновою навчання.

Характерною особливістю педагогічно-краєзнавчої діяльності митця зазначеного періоду стало визначення на практиці принципів **науковості, системності, доступності**, що надавало педагогу можливість комплексно поглиблювати уявлення про педагогічні явища загалом. На жаль, деякі функції цієї галузі педагогіки мали чисто спорадичний характер, ніхто з дослідників серйозно не занурювався у таку область діяльності вчителя. Пошуки продовжуються. Пропонована стаття – це перша спроба висвітлити ще невідомі факти з майже невідомих практичних прикладів педагогічного краєзнавства М. Леонтовича.

Сформована педагогічна творча діяльність вчителя високо цінувалася учнями, які відзначали, що завдяки методам викладання у них відбулись індивідуальні позитивні зміни: *“зміцнення слухової пам'яті”,* осмислене засвоєння спеціальних знань, вміння спостерігати, орієнтованість у відповідній справі, спрямованість аналітичного мислення, систематизування результатів і розвиток музично-естетичних смаків [11]. Вдало використані прийоми з педагогічного краєзнавства М. Леонтовича (ця галузь на той час не мала остаточної назви) були перевірені часом. Дії вчителя отримали продовження у талановитих учнях-послідовниках: *М. Покровський* – народний артист УРСР, професор ОНМА ім. А. Нежданової; *Г. Гриневич* – заслужений вчитель УРСР; *В. Мерзляєв* – заслужений вчитель України; *А. Лебединець* – заслужений діяч мистецтв УРСР; *О. Мінківський* – народний артист СРСР; *Г. Шандровський* – один з колишніх солістів, співак хору імені Олександра Кошиця; *М. Гончаров* – диригент симфонічних оркестрів в УРСР; *І. Годзішевський* – самодіяльний композитор (випускник ОНМА); *Д. Свтушенко* – співак, професор Київської державної консерваторії тощо.

Статистика безумовно стверджує, що стопами вчителя пішли 38 учнів, педагогів – професіоналів вищої кваліфікації, закінчивши консерваторії, педагогічні університети й інститути України. Саме вони в різні часи організували появу і діяльність більш



40 хороших коллективів, а їх нащадки й сьогодні працюють у різних куточках батьківщини та ближньому і далекому зарубіжжі [4, 28–31].

Хористами лише однієї створеної Миколою Леонтовичем історичної народної аматорської хорової капели у різний час були 27 талановитих хористів – народних, заслужених, артистів і працівників культури УРСР та України [4, 36]. Еволюційність музично-педагогічних прийомів вчителя підтвердилась завдяки життєстійкості створеної народної хорової капели імені Миколи Леонтовича, яка щойно відсвяткувала своє 100-річчя з дня заснування і стала взірцем для наступних послідовників у розвитку української національної музичної творчості, популяризуючи твори неперевершеного Метра [4, 10].

Глибока народність Леонтовичевої спадщини, побудованої на краєзнавстві у союзі з національним фольклором, збагатила духовністю музично-естетичний фон Поділля, сприяла розквіту національної музично-естетичної культури Вінниччини, Поділля, України та зарубіжжя і стала точкою відліку створення першого міжнародного фестивалю оперного співу “Opera Fist Tulchin”, який на знак глибокої пошани до славетного митця щорічно проходить у Тульчині, відкриваючи сезон дитячою класичною оперою “На русалчин Великдень” Миколи Леонтовича, написаної у місті [11].

**Висновок.** Пропонована стаття не вичерпала всіх аспектів ролі краєзнавства у формуванні розвитку творчої індивідуальності учнів. Ми спробували систематизувати приклади, що назбирались упродовж 11-річної музично-краєзнавчої діяльності М.Д. Леонтовича у Тульчині, для того, щоб на сучасному етапі поліпшити і збагатити музично-педагогічне краєзнавство Поділля, полегшити його використання в освітнянських цілях. Майбутні знахідки вбачаємо у технології формування педагогічно-краєзнавчої компетентності майбутніх педагогів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Барабан Л. Композитор М. Леонтович: Тиврів 1903: невідомі матеріали. Вінницький альбом: літ.-худож. та іст.-краєзнав. альб. / упоряд. В.Б. Петров. Вид. випр. та допов. Вінниця, 2018. Вип. 4. С. 46–51.
2. Гордійчук М. “Про педагогічну спадщину М.Д. Леонтовича”, Іванова Л. “Музично-педагогічна спадщина М.Д. Леонтовича”. Москва, 2007. С. 6; С. 143.
3. Губаль А. Власний архів. Спогади: доньки Надії Леонтович (від її учениць – Дорошенко С., Плахотнюк В., Леснової І., Стоколя І.); племінника М. Малеванського; учениці М. Леонтовича – Снігурської Н.; наукового співробітника краєзнавчого музею Недобой М.
4. Губаль А.Б. Народна аматорська хорова капела Миколи Леонтовича. Тульчин, 2021.
5. Іванова Л.О. Музично-педагогічна спадщина М. Леонтовича. Москва, 2007. С. 144; С. 45–59.
6. Іванов В.Ф., Іванова Л.О. Леонтович – збирач народних пісень. Москва, 2007. С. 30–36; С. 144.

7. Іванов В.Ф. Микола Леонтович. Спогади, листи, матеріали. Київ, 1982.

8. Краєзнавство. Екскурс в історію краєзнавчого туризму. Київ, 2000. С. 92; С. 258.

9. Матіяш В.В. Термінологічний аспект проблеми педагогічного краєзнавства. *Соціально-гуманітарний вісник*. 2018. Вип. 18–19. С. 73–76.

10. Музей-квартира М.Д. Леонтовича. Тульчин, Фонд М. Леонтович. 1973.

11. Порожня А. Архіви, спогади, світлини. Тульчин, 2015. С. 48.

#### REFERENCES

1. Baraban, L. (2018). Kompozytor M. Leontovych: Tyvriv 1903 r. (nevidomi materialy). Vinnytskyi albom: lit.-khudozh. ta ist.-kraiezn. alm [Composer M. Leontovych: Tyvriv 1903 (unknown materials)]. Vinnytsia album: lit.-art. and historical and local history. alm. / arranged by V.B. Petrov. Vinnytsia. Issue 4, pp. 46–51. [in Ukrainian].
2. Gordiychuk, M. (2007). “Pro pedahohichnu spadshchynu M.D. Leontovycha”, Ivanova L. “Muzychno-pedahohichna spadshchyna M.D. Leontovycha” [“On the pedagogical heritage of M.D. Leontovych”, Ivanova L. “Musical and pedagogical heritage of M.D. Leontovycha”]. Moscow, art. 6, p. 143. [in Ukrainian].
3. Hubal, A. Vlasnyi arkhiv. Spohady: donky Nadii Leontovych (vid yii uchenyts – Doroshenko S., Plakhotniuk V., Lesnovoї I., Stokoliya I.); plemynnyka M. Malevanskoho; uchenytsi M. Leontovycha – Snihurskoї N.; naukovoho spivrobitynka kraieznavchoho muzeiu Nedoboi M. [Own archive. Memories: daughters Nadia Leontovych (from her students – S. Doroshenko, V. Plakhotniuk, I. Lesnova, I. Stokolyas); nephew of M. Malevanskyi; student of M. Leontovych – N. Snigurska; researcher of the local history museum Nedoboi M.]. [in Ukrainian].
4. Hubal, A.B. (2021). Narodna amatorska khorova kapela Mykoly Leontovycha [People’s amateur choir chapel of Mykola Leontovych]. Tulchyn. [in Ukrainian].
5. Ivanova, L.O. (2007). Muzychno-pedahohichna spadshchyna M. Leontovycha [Musical and pedagogical heritage of M. Leontovych]. Moscow, art. 144, pp. 45. [in Ukrainian].
6. Ivanov, V.F. & Ivanova, L.O. (2007). Leontovych – zbyrach narodnykh pisen [Leontovych – a collector of folk songs]. Moscow, 2007. art. 30–36, p. 144. [in Ukrainian].
7. Ivanov, V.F. (1982). Mykola Leontovych. Spohady, lysty, materialy [Mykola Leontovych. Memories, letters, materials]. Kyiv. [in Ukrainian].
8. Kraieznavstvo. Ekskurs v istorii kraieznavchoho turizmu [Local studies. An excursion into the history of local history tourism]. Kyiv, 2000, article 92, p. 258. [in Ukrainian].
9. Matiyash, V.V. (2018). Terminolohichniy aspekt problemy pedahohichnoho kraieznavstva [Terminological aspect of the problem of pedagogical regional studies]. *Social and humanitarian bulletin*. Issue 18–19. pp. 73–76. [in Ukrainian].
10. Muzei-kvartyra M.D. Leontovycha. Tulchyn, Fond M. Leontovych [Museum-apartment of M.D. Leontovych. Tulchyn, Foundation M. Leontovych]. 1973. [in Ukrainian].
11. Porozhnyia, A. (2015). Arkhivy, spohady, svitlyny [Archives, memories, photos]. Tulchyn. p. 48. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.05.2023





## **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 підрисунковими 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

**№ 5 (213) травень 2023**

**No. 5 (213) May 2023**

Головний редактор  
*Микола Галів*

Відповідальний редактор  
*Наталія Примаченко*

Літературне редагування  
*Ірина Невмержицька*

Макетування та верстка  
*Ольга Лужецька*

Підписано до друку 31.05.2023 р. Ум. друк. арк. 23,25.  
Папір офсетний. Друк офсетний. Наклад 100 прим. Формат 60 x 84 1/8.  
Гарнітура Times New Roman.  
Віддруковано у друкарні “Посвіт”  
82100, Львівська обл., м. Дрогобич, вул. Мазепи, 7  
тел./факс: (03244) 2-23-35, 2-23-76, 3-38-50