

# Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 10 (218) жовтень 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.

**Рішення Національної ради від 26.10.2023 № 1155, ідентифікатор медіа R30-01827**

**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; ICV 2022: 80.94)

**DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.10/218.2023>**

## 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*

**Сергій ШАРОВ** – *к.пед.н., Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного*

**Олександра ЯНКОВИЧ** – *д.пед.н., проф., Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка; д.таблiт., проф., Куявсько-Поморська Академія (м. Бидгощ, 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 № 12 від 19.10.2023)

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. 10 (218) October 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

**Decision of the National Council** dated 26.10.2023 No. 1155, **media identifier R30-01827**

---

**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; ICV 2022: 80.94)

---

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2617-0825.10/218.2023>

---

## 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*

**Sergii SHAROV** – *Candidate of Pedagogic Sciences, Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological 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. 12, 19.10.2023)

---

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

№ 10 (218) жовтень 2023

## ЗМІСТ

**Олег Топузов, Антон Чалий**

Індивідуалізація навчання психолого-педагогічних дисциплін у процесі підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня освіти .....7

**Микола Галів**

Вплив ідеології націоналізму на історико-педагогічні студії українських учених (кінець XIX – середина XX ст.) .....11

**Надія Ашиток**

Інклюзивний освітній простір у філософському дискурсі .....18

**Леонід Оршанський, Іван Нишак, Володимир Ясеницький**

Ризики та переваги цифрової трансформації системи професійної освіти .....23

**Оксана Ісаєва, Ірена Хміляр, Олег Єрченко**

Роль ціннісних орієнтацій для студентів-медиків з точки зору педагогічної аксіології .....28

**Артур Кім, Ганна Алексєєва, Віталій Хоменко,**

**Олександр Несторенко, Олена Матвійчук-Юдіна**

Інтеграція штучного інтелекту в процес онлайн-навчання .....32

**Олена Варецька, Олена Хаустова**

Розвиток готовності педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі .....37

**Неллі Бондаренко**

Патріотика як засіб виховання українського учнівства .....45

**Галина Бойко**

Соціально-мобільний компонент готовності майбутніх вихователів до здоров'язбережувальної діяльності в закладах дошкільної освіти .....50

**Уляна Борис**

Інтегрований підхід до вивчення природознавства в початковій школі: вітчизняний історико-педагогічний досвід .....55

**Олена Венгловська, Валентина Дем'яненко, Людмила Варнакова**

Психолого-педагогічний супровід дітей із порушеннями слуху в інклюзивному середовищі закладу загальної середньої освіти .....60

**Людмила Новицька**

Математичне моделювання як засіб формування фахової компетентності майбутніх економістів .....67

**Оксана Сторонська, Марія Воробель**

Професійна компетентність педагога в умовах цифровізації освіти .....72

**Інна Коваленко**

Бібліотека як платформа для організації школи соціального підприємництва в умовах цифрової трансформації суспільства .....77

<b>Лідія Іванова</b> Навчально-дослідницькі завдання з української мови в системі формування дослідницької компетентності учнів початкової школи .....	81
<b>Оксана Кулик, Роксолана Шпіца</b> Розвиток креативності першокласників на уроках мистецтва як педагогічна проблема .....	86
<b>Наталія Чубінська, Олег Стечківч, Володимир Пастернак</b> Готовність учителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій в умовах сучасної школи .....	93
<b>Наталія Жидкова</b> Античні і біблійні фразеологізми як засоби асоціативних зв'язків на уроках громадянської та історичної галузі освіти .....	97
<b>Неля Сірант, Віра Завада, Роксоляна Червінська</b> Особливості проведення дидактичних ігор на уроках математики у закладі початкової освіти .....	112
<b>Чжао Жуйсюе, Валентина Водяна, Людмила Щур, Анатолій Баньковський, Ірина Машталер, Тетяна Солонинка</b> Хореографічне мистецтво у системі професійної підготовки майбутнього вчителя: системно-структурний підхід .....	117
<b>Валентина Бонтей, Олександра Німилович</b> Мистецькі орієнтири Оксани Тарнавської у контексті розвитку музичної культури української діаспори Австралії .....	124
<b>Марина Кубай</b> Процес формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови за допомогою застосування інформаційних технологій .....	130
<b>Марина Севастьянова, Надія Опушко</b> Формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів: умови ефективності .....	136
<b>Тетяна Мастеркова</b> Конкурс фахової майстерності як майданчик оприлюднення педагогом власних досягнень .....	141
<b>Лідія Охріменко</b> Використання компетентнісного підходу при підготовці майбутніх учителів трудового навчання до вивчення історії українського костюма .....	146
<b>Віталій Демченко</b> Класифікація педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів .....	149
<b>Олександр Лузгінов</b> Дослідження творчих здібностей майбутніх учителів технологій за методикою Торренса .....	155
<b>Крістіан Луца</b> Феномен емоційного інтелекту: наукові погляди американських та українських дослідників .....	162
<b>Ольга Матвійчук</b> Критерії, рівні та показники формування здоров'яорієнтованого світогляду майбутніх фахівців у галузі природничих наук у процесі професійної підготовки .....	167
<b>Дмитро Чаус</b> Роль колористичної компетентності у процесі живописної підготовки майбутніх фахівців образотворчого мистецтва в педагогічних університетах .....	172

# Youth & market

No. 10 (218) October 2023

## CONTENTS

**Oleh Topuzov, Anton Chalyi**

Individualization of psychological and pedagogical disciplines training in the process of preparing applicants for the second (master's) level of education .....7

**Mykola Haliv**

The influence of the ideology of nationalism on the historical and pedagogical studies of Ukrainian scientists (late 19th – mid 20th centuries) .....11

**Nadiya Ashytok**

Inclusive educational space in philosophical discourse .....18

**Leonid Orshanskyi, Ivan Nyshchak, Volodymyr Yasenytzky**

Risks and benefits of digital transformation of vocational education .....23

**Oksana Isayeva, Irena Khmilyar, Oleh Yerchenko**

The role of value orientations for medical students from the point of view of pedagogical axiology .....28

**Arthur Kim, Hanna Aliksieieva, Vitaliy Khomenko,**

**Oleksandr Nestorenko, Olena Matviichuk-Yudina**

Integration of artificial intelligence into online learning .....32

**Olena Varetska, Olena Khaustova**

The development of readiness of teachers to work in an inclusive educational environment .....37

**Nelly Bondarenko**

Patriotism as a means of education of Ukrainian discipleship .....45

**Halyna Boiko**

Social and mobile component of future educators' readiness for health-promoting activities in preschool education institutions .....50

**Uliana Borys**

Integrated approach to studying natural science in primary school: domestic historical and pedagogical experience .....55

**Olena Venhlovska, Valentyna Demianenko, Liudmyla Varnakova**

Psychological and pedagogical support of children with hearing disorders in the inclusive environment of a general secondary education institution .....60

**Liudmyla Novytska**

Mathematical modeling as a means of forming the professional competence of future economists .....67

**Oksana Storonska, Mariia Vorobel**

Professional competence of a teacher under conditions of digitalization of education .....72

**Inna Kovalenko**

The library as a platform for the organization of a school of social entrepreneurship in the conditions of the digital transformation of society .....77

<b>Lidia Ivanova</b> Educational and research tasks in Ukrainian language in the system of formation of the research competence of primary school students .....	81
<b>Oksana Kulyk, Roksolana Shpitsa</b> Development of creativity of first grade students in art lessons as a pedagogical problem .....	86
<b>Nataliia Chubinska, Oleh Stechkevych, Volodymyr Pasternak</b> Teacher's readiness for using information and communication technologies in modern schools .....	93
<b>Natalia Zhydkova</b> Ancient and biblical phraseological units as a means of creating associative connections in the lessons of civic and historical education .....	97
<b>Nelya Sirant, Vira Zavada, Roksolana Chervinska</b> The features of realization of didactics playing the lessons of Mathematics in establishment of primary education .....	112
<b>Zhao Ruixue, Valentyna Vodiana, Liudmyla Shchur, Anatolii Bankovskyi, Iryna Mashtaler, Tetiana Solonyuka</b> Choreographic art in the system of professional training of the future teacher: a system and structural approach ....	117
<b>Valentyna Bontei, Oleksandra Nimylovyh</b> Artistic orientations of Oksana Tarnavska in the context of development musical culture of the Ukrainian diaspora in Australia .....	124
<b>Maryna Kubai</b> The process of forming information and communicative competence of students in the process of learning a foreign language with the help of the application of information technologies .....	130
<b>Maryna Sevastianova, Nadiia Opushko</b> Formation of digital competence of future primary school teachers: conditions of efficiency .....	136
<b>Tatyana Masterkova</b> Competition of professional skills as ground for publishing the teacher's own achievements .....	141
<b>Lidiia Okhrimenko</b> The use of a competent approach in the training of future vocational teachers to study the history of Ukrainian costume .....	146
<b>Vitalii Demchenko</b> Classification of pedagogical instruments of formation of national identity of primary school children .....	149
<b>Oleksandr Luzginov</b> Research of creative skills of the future technology teachers according to the Torrance method .....	155
<b>Kristian Lutsa</b> The phenomenon of emotional intelligence: scientific views of American and Ukrainian researchers .....	162
<b>Olha Matviichuk</b> Criteria, levels and indicators of health-oriented worldview formation of future specialists in the field of natural sciences in the process of professional training .....	167
<b>Dmytro Chaus</b> The role of color competence in the painting training process of future fine arts specialists in teaching universities .....	172

УДК 378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.290173>

**Олег Топузов**, доктор педагогічних наук, професор,  
академік (дійсний член) НАПН України,  
директор Інституту педагогіки НАПН України  
**Антон Чалий**, аспірант  
Інституту педагогіки НАПН України

### ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОГО (МАГІСТЕРСЬКОГО) РІВНЯ ОСВІТИ

У статті здійснено аналіз розвитку та стану розробленості проблеми індивідуалізації навчання, який свідчить про її актуальність. Упровадження технологій індивідуалізації навчання в освітній процес вищої школи підвищує якість підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти. Зроблено висновок, що індивідуалізація навчання сприяє розвитку та формуванню професійно значущих і життєвих якостей особистості. Індивідуалізація освіти, її спрямованість на особистість і необхідність застосування різноманітних видів роботи в освітньому процесі стали базою для застосування сучасних педагогічних технологій під час підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти.

**Ключові слова:** індивідуалізація; психолого-педагогічні дисципліни; здобувачі другого (магістерського) рівня освіти; педагогічні технології; педагогічна майстерність.

**Літ. 14.**

**Oleh Topuzov**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Academician (full member) of the NAES of Ukraine,  
Director of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine  
**Anton Chalyi**, Postgraduate Student,  
Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine

### INDIVIDUALIZATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DISCIPLINES TRAINING IN THE PROCESS OF PREPARING APPLICANTS FOR THE SECOND (MASTER'S) LEVEL OF EDUCATION

The use of individualized approaches to learning increased significantly within distance learning during the COVID-19 pandemic, and then after the full-scale Russian invasion, when classes had to be moved from an offline format to an online, and in some places, a blended learning format.

We pay special attention to the individualization of learning in the process of psychological and pedagogical disciplines training. Students of higher education institutions receive professionally significant knowledge and develop the ability to apply the above-mentioned knowledge in practice during practical, seminar classes, through educational practices. Most educational and scientific training programs for students of the second (master's) level provide opportunities for students in the future to work not only in the field of their future profession, but also to obtain the qualification of a teacher – a teacher in the profession they master.

The analysis of the state of development of the problem of individualization of education was carried out, which testifies to its relevance, the introduction of technologies of individualization of education into the educational process of a higher school increases the quality of applicants' training of the second (master's) level of higher education. It was concluded that the individualization of education contributes to the development and formation of personal qualities (professional and vital) of an individual. The individualization of education, its focus on the individual and the need to use various types of work in the educational process became the basis for the use of modern pedagogical technologies during the period students of the second (master's) level of higher education training. Individualization in psychological and pedagogical disciplines training for students of the second (master's) level of higher education guarantees the acquisition of professionally significant knowledge and skills necessary for the effective professional activity of students regardless of their main specialization.

**Keywords:** individualization; psychological and pedagogical disciplines; students of the second (master's) level of education; pedagogical technology; pedagogical skills.

**Постановка проблеми.** В останні декілька років система освіти в Україні загалом та вищої освіти зокрема зазнає суттєвих перетворень – структурних, змістових, технологічних змін. Одним із головних напрямів реформування освіти, який задовольняє потреби майбутніх фахівців в інтелектуальному і професійному роз-

витку, є індивідуалізація освітньої діяльності здобувачів освіти.

Індивідуалізація – це сукупність дій, які передбачають розроблення й забезпечення здійснення освітнього (навчального) процесу, який адаптований до індивідуальних потреб студента і орієнтований на його сильні сторони й інтереси. Викладачі,

спостерігаючи за прогресом студентів, розробляють завдання, адекватні для їхнього рівня володіння знаннями та розвитку [12, 561].

Застосування індивідуальних підходів до навчання значною мірою зросло при дистанційній формі навчання під час пандемії COVID-19, а потім і після повномасштабного вторгнення РФ, коли заняття довелося перенести з очного формату в онлайн або змішаний формат навчання.

Особливу увагу приділяємо індивідуалізації навчання саме психолого-педагогічних дисциплін. Здобувачі вищої освіти одночасно отримують професійно значущі знання та формують уміння застосовувати їх на практиці під час практичних, семінарських занять, проходження навчальних практик, а також, оскільки більшість освітньо-наукових програм підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня надають можливість здобувачам у майбутньому працювати не тільки за їх майбутньою професією, але й отримати кваліфікацію педагога – викладача з фаху, яким вони оволодівають.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Аналіз науково-педагогічної літератури демонструє, що питання індивідуалізації навчання було нагальним для декількох поколінь науковців. Проблему індивідуалізації навчання досліджували М. Гіббонс, Ф. Дістервег, Я. Коменський, Б. Сіско, Й. Песталоцці, І. Унт. Серед сучасних учених різні аспекти проблеми індивідуалізації навчання розглядають С. Алексєєва, Н. Арістова, О. Барановська, М. Барна, О. Бударний, В. Володько, Т. Годаванюк, С. Гончаренко, Г. Коберник, О. Малихін, Л. Медвідь, М. Пісоцька, О. Топузов, С. Уска та інші.

Питаннями значущості вивчення блоку психолого-педагогічних дисциплін опікувалися В. Артюшина, Т. Бутенко, М. Загоруйко, І. Іваничко, В. Кручек, О. Малихін, В. Староста, Т. Тернавська, С. Ткаченко, Ю. Чербакова та інші.

**Мета статті** полягає у тому, щоб здійснити всебічний науковий аналіз проблеми індивідуалізації процесу навчання психолого-педагогічних дисциплін у процесі підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Відповідно до визначення М. Пісоцької, індивідуальний підхід є одним із провідних принципів педагогіки, згідно з яким в освітній роботі з суб'єктами навчання реалізується цілеспрямований педагогічний вплив на всіх суб'єктів навчання, який базується на знанні їхніх особистісних рис і потреб. Індивідуальний підхід виявляється необхідною умовою забезпечення ефективності освітнього процесу, оскільки будь-який вплив здійснюється через особливості кожної окремої особистості [7, 143].

Досліджуючи проблему індивідуального навчання, М. Скрипник зазначає, що це форма, модель організації навчального процесу за якої педагог спів-

працює лише з одним учнем; а кожен учень взаємодіє з різноманітними засобами навчання (підручники, комп'ютерна техніка і т. ін.) [8].

С. Гончаренко та В. Володько дають таке визначення поняття індивідуалізації – це організація такої системи взаємодії між учасниками освітнього процесу, за якої найбільш ефективно реалізуються індивідуальні особливості кожного з учасників, окреслюються перспективи подальшого розумового розвитку та гармонійного вдосконалення їх особистості, відбувається добір засобів, які компенсують наявні недоліки і сприяють формуванню індивідуального стилю діяльності майбутнього фахівця [3].

Три “основні підходи, що характеризують змістове значення поняття “індивідуалізація””: 1) з психолого-педагогічної точки зору – організація навчання, яка заснована на створенні оптимальних умов для виявлення задатків, розвитку здібностей та інтересів кожного учня; 2) із соціальної – цілеспрямований вплив на формування творчого, інтелектуального, професійного потенціалу суспільства; 3) з дидактичної – вирішення актуальних проблем школи шляхом створення нової стратегії навчального процесу” виділяє В. Єремєєва [4]. На думку вченої, педагогічна технологія індивідуалізації навчання становить динамічну систему, яка охоплює всі складові освітнього процесу: мету, зміст, методи й засоби, та спрямована на запобігання неуспішності під час виконання навчальної програми, формування загальнонавчальних умінь і навичок у суб'єктів навчання, розвиток їх пізнавальних інтересів, підвищення мотивації до навчання, виховання особистісних якостей [4].

Науковці О. Черемис, І. Кулик та Є. Прокоф'єв головною метою реалізації технології індивідуалізації навчання вважають не тільки формування високого рівня знань, “а й компетентності, розвиток механізмів самонавчання й особистісного саморозвитку для комфортної подальшої адаптації фахівця у професійному середовищі” [10, 121].

В умовах індивідуалізації навчання формуються й розвиваються такі необхідні якості особистості, як самостійність, ініціативність, творчість, впевненість у своїх силах, завзяття щодо майбутньої професійної діяльності – якості, потрібні майбутньому фахівцеві, який буде діяти за нових суспільних умов.

Таким чином, індивідуалізацію навчання у процесі підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня освіти можна розглядати як особливу організацію вивчення навчальних дисциплін, яка сприятиме розширенню обсягу знань з їхнього майбутнього фаху, а також знань у галузі психології та педагогіки, опануванню способами застосування форм, методів, засобів індивідуальної роботи. Така форма організації освітнього процесу створює люфт навчального часу, забезпечує додаткові можливості



для переходу від стандартної програми навчання до індивідуальної самостійної роботи здобувачів відповідного рівня освіти без збільшення навчального навантаження; мотивує їх до набуття необхідного професійного досвіду, розроблення індивідуального стилю навчальної діяльності; створює сприятливі умови для посилення індивідуального підходу в процесі оволодіння професійно значущими знаннями, уміннями, компетентностями та розвитку творчих здібностей; стимулює когнітивний розвиток майбутніх фахівців; сприяє становленню суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачами та студентами. Одним із можливих шляхів реалізації принципу індивідуалізації навчання здобувачів освіти другого (магістерського) рівня, на нашу думку, є вивчення психолого-педагогічних дисциплін, яке підготує здобувачів освіти до здійснення професійно-педагогічної діяльності.

Особливістю підготовки здобувачів освіти на другому (магістерському) рівні вищої освіти є те, що освітньо-науковими програмами передбачено вивчення блоку психолого-педагогічних дисциплін задля забезпечення можливості опанування додатковою кваліфікацією – викладача вищої школи.

Психолого-педагогічна підготовка в системі освіти здобувачів другого (магістерського) рівня є необхідною умовою становлення особистості майбутнього фахівця, складовою його професійної компетентності. Значення вивчення дисциплін психолого-педагогічного блоку для магістрів зростає, оскільки педагогіка – це наука про виховання, освіту та навчання людей на всіх етапах їхнього розвитку. Не буде успішною діяльність працівників будь-якої сфери без знань з психології – науки “про душу людини”; науки, яка досліджує психічну діяльність індивіда, а також закономірності функціонування та розвитку людини.

Реалізація ефективної та якісної системи навчання, підготовка фахівців відповідно до вимог європейських і національних стандартів вищої освіти, підвищення рівня готовності здобувачів освіти – майбутніх фахівців – як до професійної, так і викладацької діяльності, слугує збереженню надбань вищої освіти, традиційних форм, методів та засобів навчання у закладах вищої освіти, а також застосування їх в освітній діяльності сучасних педагогічних технологій.

Сучасні педагогічні технології – це поєднання традиційних, досконалих форм і методів навчання з новітніми ефективними освітніми інноваціями. Педагогічна технологія базується на досягненнях у галузі психології, педагогіки та суспільних наук, прогресивному педагогічному досвіді українських і зарубіжних учених. Педагогічні технології як базис професійної підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти передбачають розроблення й упровадження інноваційних методів ор-

ганізації освітнього процесу, контроль його якості та діагностику рівня навчальних досягнень здобувачів освіти. Підготовка здобувачів освіти другого (магістерського) рівня повинна мати превентивний характер, а саме: компетентності здобувачів освіти потрібно формувати виходячи не з вимог сьогодення, а з перспективою на майбутнє, оскільки навіть найдосконаліші рекомендації й пропозиції щодо практичного застосування набутих компетентностей під час професійної діяльності істотно втрачають свою значущість не тільки під час акомодатії фахівця до умов практичної діяльності, а й досить часто до моменту випуску його із закладу вищої освіти. Педагогічна технологія підготовки сучасного фахівця – це передовсім утілення конкретної мети у формуванні нового типу здобувачів освіти, що характеризується спрямованістю в обґрунтованні та досягненні мети в освітньому процесі закладу вищої освіти. Реалізація мети підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти в освітньому процесі втілюється через органічне поєднання педагогічних технологій, форм організації і методів навчання з професійною кваліфікацією та високою педагогічною майстерністю викладачів. Педагогічна майстерність – це основа професійної діяльності педагога, оволодіння ним професійними вміннями та навичками провадження технологічної й технічної сторін усієї сукупності освітніх (навчально-виховних) завдань, а також система внутрішніх морально-психологічних якостей викладача.

**Висновки.** Отже, аналіз розвитку та стану розробленості проблеми індивідуалізації навчання свідчить про її актуальність, упровадження технологій індивідуалізації навчання в освітній процес вищої школи забезпечує підвищення якості підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, сприяє розвитку й формуванню професійно значущих і життєвих якостей особистості. Індивідуалізація освіти, її спрямованість на особистість і необхідність застосування різноманітних видів роботи в освітньому процесі стали базою для застосування сучасних педагогічних технологій під час підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти. Індивідуалізація навчання психолого-педагогічних дисциплін здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти гарантує оволодіння ними професійно значущими знаннями й уміннями, необхідними для ефективної фахової діяльності здобувачів освіти незалежно від їхньої основної спеціалізації.

Пропоноване дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми індивідуалізації навчання психолого-педагогічних дисциплін у процесі підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня освіти. **Перспективним** для наших подальших наукових розвідок вважаємо дослідження стратегізації навчання психолого-педагогічних дисциплін у процесі

## ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОГО (МАГІСТЕРСЬКОГО) РІВНЯ ОСВІТИ

підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня освіти як поняття, дотичного до індивідуалізації навчання.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева С. Сучасні аспекти індивідуалізації навчання у закладах загальної середньої освіти в умовах інформатизації. *Педагогічні науки: Теорія та практика*. 2022. № 1 (40). С. 11–16.

2. Алексеева С., Арістова Н., Малихін О., Попов Р. Дидактичні форми організації освітнього процесу сучасного закладу освіти. *Актуальні питання у сучасній науці (Серія "Історія", Серія "Педагогіка", Серія "Право", Серія "Економіка", Серія "Державне управління", Серія "Техніка")*. 2022. № 1 (1). С. 339–347.

3. Гончаренко С., Володько В. Проблеми індивідуалізації процесу навчання. *Педагогіка і психологія*. 1995. № 1. С. 14–18.

4. Єремєєва В. Індивідуалізація як перспективний спосіб створення технологічних систем професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження*: монографія. 2015. С. 210–230.

5. Малихін О., Гавриленко А. Дидактичні умови формування індивідуальних стратегій навчання студентів філологічних спеціальностей. *Молодь і ринок*. 2015. № 11 (166). С. 28–32.

6. Малихін О., Павленко І., Лаврентьєва О., Матукова Г. Методика викладання у вищій школі. Київ, 2014. 264 с.

7. Пісоцька М. Індивідуалізація навчання студентів природничо-математичних спеціальностей у вищих педагогічних навчальних закладах другої половини ХХ – початку ХХІ століття: теорія і практика: монографія. 2018. 532 с.

8. Скрипник М. Технологія індивідуалізації навчання в післядипломній освіті педагогів. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*: зб. наук. пр. 2001. № 4. С. 85–90.

9. Топузов О., Малихін О., Опалюк Т. Педагогічна майстерність: розвиток професійно-педагогічної адаптивності та соціальної рефлексії майбутнього вчителя. Київ, 2018. 292 с.

10. Чемерис О., Кулик І., Прокоф'єв Є. Індивідуалізація навчання у ЗВО як необхідна умова підвищення якості професійної підготовки. *Молодь і ринок*. 2023. № 6/214. С. 120–125.

11. Topuzov O., Malykhin O.V. & Aristova N.O. System of psychological and didactic tasks players in the educational process face in the paradigm "teachers-schoolchildren-parents" amid the Covid-19 pandemic. *Education: Modern Discourses*. 2021. No. (4). pp. 23–31.

12. Topuzov O., Malykhin O., Aristova N., Popov R. & Zasyekina T. Individualized Learning in The Context of Blended Mode of The Educational Process in Secondary School: Challenges And Expectations. In *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*. 2022. Vol. 1. pp. 560–571.

13. Topuzov O., Malykhin O., Usca S. & Aristova N. Ukrainian-Latvian comparative studies on university education: common European values and current challenges. In *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*. 2021. Vol. 1. pp. 696–706.

14. Topuzov O., Saukh P., Saukh I. & Ogrodzka-Mazur E. (2022). A Humane Paradigm as the Conceptual Core of Education in the Age of Information Society. *The New Educational Review*. 2022. No. 68. pp. 60–69.

### REFERENCES

1. Aliksieieva, S. (2022). Suchasni aspekty indyvidualizatsii navchannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity v umovakh informatyzatsii [Modern aspects of individualization of education in institutions of general secondary education in the conditions of informatization]. *Pedagogical sciences: Theory and practice*. No. 1 (40), pp. 11–16. [in Ukrainian].

2. Aliksieieva, S., Aristova, N., Malykhin, O. & Popov, R. (2022). Dydaktychni formy orhanizatsii osvithnoho protsesu suchasnoho zakladu osvity [Didactic forms of organization of the educational process of a modern educational institution]. *Current issues in modern science ("History" Series, "Pedagogy" Series, "Law" Series, "Economy" Series, "Public Administration" Series, "Technology" Series)*. No. 1 (1), pp. 339–347. [in Ukrainian].

3. Honcharenko, S. & Volodko, V. (1995). Problemy indyvidualizatsii protsesu navchannia [Problems of individualization of the learning process]. *Pedagogy and psychology*, No. 1, pp. 14–18. [in Ukrainian].

4. Yermieieva, V. (2015). Indyvidualizatsiia yak perspektyvnyi sposib stvorennia tekhnolohichnykh system profesiino-pedahohichnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia [Individualization as a perspective way of creating technological systems of professional and pedagogical training of the future teacher]. *Professional pedagogical education: systematic studies: monograph*. pp. 210–230. [in Ukrainian].

5. Malykhin, O. & Havrylenko, A. (2018). Dydaktychni umovy formuvannia indyvidualnykh stratehii navchannia studentiv filolohichnykh spetsialnostei [Didactic conditions for the formation of individual learning strategies for students of philology majors]. *Youth & market*, No. 11 (166), pp. 28–32. [in Ukrainian].

6. Malykhin, O., Pavlenko, I., Lavrentieva, O. & Matukova, H. (2014). Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli [Teaching methods in higher education]. Kyiv, 532 p. [in Ukrainian].

7. Pisotska, M. (2018). Indyvidualizatsiia navchannia studentiv pryrodnycho-matematychnykh spetsialnostei u vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh druhoi polovyny XX – pochatku XXI stolittia: teoriia i praktyka [Individualization of education of students of natural and mathematical specialties in higher pedagogical educational institutions of the second half of the 20th – beginning of the 21st century: theory and practice]. *Monograph*. 264 p. [in Ukrainian].

8. Skrypnyk, M. (2001). Tekhnolohiia indyvidualizatsii navchannia v pislidyplomnii osviti pedahohiv [Technology of individualization of learning in postgraduate education of teachers]. *Pedagogical innovations: ideas, realities, perspectives: a collection of scientific works*, No. 4, pp. 85–90. [in Ukrainian].

9. Topuzov, O., Malykhin, O. & Opaliuk, T. (2018). Pedahohichna maisternist: rozvytok profesino-pedahohichnoi adaptivnosti ta sotsialnoi refleksii maibutnoho vchytelia [Pedagogical skill: development of professional and pedagogical adaptability and social reflection of the future teacher]. Kyiv, 292 p. [in Ukrainian].

10. Chemerys, O., Kulyk, I. & Prokofiev, Ye. (2023). Indyvidualizatsiia navchannia u ZVO yak neobkhidna umova

## ВПЛИВ ІДЕОЛОГІЇ НАЦІОНАЛІЗМУ НА ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ СТУДІЇ УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ (кінець XIX – середина XX ст.)

pidvyshchennia yakosti profesiinoi pidhotovky [Individualization of training in higher education institutions as a necessary condition for improving the quality of professional training]. *Youth & market*, No. 6/214, pp. 120–125. [in Ukrainian].

11. Topuzov, O., Malykhin, O.V. & Aristova, N.O. (2021). System of psychological and didactic tasks players in the educational process face in the paradigm “teachers–schoolchildren–parents” amid the Covid-19 pandemic. *Education: Modern Discourses*, No. (4), pp. 23–31. [in English].

12. Topuzov, O., Malykhin, O., Aristova, N., Popov, R. & Zasyekina, T. (2022, May). Individualized Learning in The Context of Blended Mode of The Educational Process in Secondary School: Challenges And Expectations. In *SOCIETY*.

*INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*, Vol. 1, pp. 560–571. [in English].

13. Topuzov, O., Malykhin, O., Usca, S. & Aristova, N. (2021, May). Ukrainian-Latvian comparative studies on university education: common European values and current challenges. In *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*. Vol. 1, pp. 696–706. [in English].

14. Topuzov, O., Saukh, P., Saukh, I. & Ogrodzka-Mazur, E. (2022). A Humane Paradigm as the Conceptual Core of Education in the Age of Information Society. *The New Educational Review*, No. 68, pp. 60–69. [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.10.2023

УДК 37(091)(477):316.75“19/20”

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292863>

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

## ВПЛИВ ІДЕОЛОГІЇ НАЦІОНАЛІЗМУ НА ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ СТУДІЇ УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ (кінець XIX – середина XX ст.)

У статті представлено результати дослідження впливу ідеології націоналізму на історико-педагогічні студії українських учених (кінець XIX – середина XX ст.). Хронологічні рамки обумовлені, з одного боку, зародженням політичної ідеології українського націоналізму наприкінці XIX ст., з іншого, утвердженням російсько-радянського тоталітаризму та комуністичної ідеології майже на усіх етнічних українських землях у середині XX ст., що призвело до обмеження впливу українського націоналізму переважно емігрантським (діаспорним) середовищем. У результаті дослідження встановлено, що українські вчені, які студіювали історію педагогіки та шкільництва, широко використовували головні складові української національної ідеї: утворення повноцінної української нації, здобуття української державності, її незалежність і соборність. В основу української національної ідеї І. Франка, М. Грушевський та інші мислителі поклали право української нації на національно-культурне і національно-політичне самовизначення, обґрунтовуючи його на засадах примордіалізму. Ідея створення української держави проявилася в апеляції до часів державності (зокрема, козацької, УНР, ЗУНР) як умови і прикладу забезпечення повноцінного розвитку українського шкільництва, реалізації інтересів українства у сфері освіти. Поряд з нею постулювалася її ідея соборності українського народу, його земель і держави. Під впливом ідеології українського націоналізму історики педагогіки виявляли її негативне ставлення до соціалістичної (особливо її радянського взірця) та ліберальної ідеологій. Певний вплив на український історико-педагогічний наратив мали думки про необхідність перевиховання українського народу, перетворення його на активну національну спільноту.

**Ключові слова:** ідеологія; націоналізм; історія педагогіки; українські вчені; українська національна ідея.

**Літ. 31.**

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

## THE INFLUENCE OF THE IDEOLOGY OF NATIONALISM ON THE HISTORICAL AND PEDAGOGICAL STUDIES OF UKRAINIAN SCIENTISTS (late 19th – mid 20th centuries)

The results of the study of the influence of the ideology of nationalism on the historical and pedagogical studies of Ukrainian scientists (end of the 19th – mid-20th centuries) are presented in this article. The chronological framework is determined by the following processes: the emergence of the political ideology of Ukrainian nationalism at the end of the 19th century; the establishment of Russian-Soviet totalitarianism and communist ideology in almost all Ukrainian lands in the middle of the 20th century, which led to the limitation of the influence of Ukrainian nationalism, which since then could spread only in the emigrant (diaspora) environment. As a result of the study, it was established that Ukrainian scientists who studied the history of pedagogy and schooling widely used the main components of the Ukrainian national idea: the formation of a full-fledged Ukrainian nation, the acquisition of Ukrainian statehood, its independence and conciliar unity. In the basis of Ukrainian national ideas, Ivan Franko, Mykhailo Hrushevskiy and other intellectuals put the right of the Ukrainian nation to cultural and political self-determination, basing it on the principles of primordialism. In the writings of Ukrainian historians of pedagogy, the idea of creating a Ukrainian state manifested itself in an appeal to the times of statehood (in particular, Hetman State, UPR, WUPR) as a condition and example of ensuring the full development of Ukrainian schooling, the realization of Ukrainian

*interests in the field of education. Along with it, the idea of the unity of the Ukrainian people, its lands and the state was also postulated. Under the influence of the ideology of Ukrainian nationalism, historians of pedagogy also showed a negative attitude towards socialist (especially its Soviet model) and liberal ideologies. Ideas about the need to re-educate the Ukrainian people and transform them into an active national community had a certain influence on the Ukrainian historical and pedagogical narrative.*

*Keywords: ideology; nationalism; history of pedagogy; Ukrainian scientists; Ukrainian national idea.*

**П**остановка проблеми. Вплив різних ідеологічних систем на наукові дослідження, насамперед соціогуманітарного спрямування, є беззаперечним явищем. Ідеологічні постулати як і загальнонаукові, теоретико-методологічні концепції були і будуть однією з епістемологічних підстав для наративізації результатів наукових досліджень істориків, педагогів, філософів, філологів тощо. На українських учених – авторів історико-педагогічних і педагогічних досліджень упродовж минулих двох століть відбувався різноманітний, різний за обсягом вплив ліберальних, консервативних, соціалістичних (особливо в радянську добу) та націоналістичних ідей. На початковому етапі інтенсивного становлення модерної української нації на світоглядні настанови, а відтак й теоретичні концепції українських дослідників історії педагогіки, впливали ідеї українського націоналізму, котрий як осмислена ідеологічна система зароджувався на зламі XIX–XX ст. Отже, постає необхідність дослідити прояви цього впливу у працях українських істориків освіти та педагогічної думки окресленого періоду.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вплив суспільно-політичних ідей на історико-педагогічні праці вітчизняних учених відзначали Н. Гупан, О. Сухомлинська, О. Богдашина та ін. У монографії М. Галіва окреслено вплив ліберальної, консервативної, соціалістичної й частково націоналістичної ідеологій на український історико-педагогічний наратив [8]. Тож постає завдання експлікувати прояви ідей українського націоналізму на праці вітчизняних дослідників історії педагогіки та шкільництва.

**Мета статті** – проаналізувати вплив ідеології націоналізму на історико-педагогічні студії українських учених (кінець XIX – середина XX ст.). Хронологічні рамки обумовлені, з одного боку, зародженням політичної ідеології українського націоналізму наприкінці XIX ст., з іншого, утвердженням російсько-радянського тоталітаризму та комуністичної ідеології майже на усіх етнічних українських землях у середині XX ст., що призвело до обмеження впливу українського націоналізму переважно емігрантським (діаспорним) середовищем.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні поняття “націоналізм” уживається у декількох значеннях. Як зазначає Л. Нагорна, націоналізм – це система ідей і поглядів, що спирається на пріоритет національних (етнічних) цінностей як перед особистісними, так і перед іншими груповими (корпоратив-

ними) й загальнолюдськими (універсалістськими) цінностями. У вужчому розумінні вона трактує націоналізм як: 1) політичний рух, що проголошує своїми цілями боротьбу за політичну незалежність, збереження й розвиток власної етнічної та культурної ідентичності; 2) радикальну ідеологію з виразними елементами національної винятковості, схильністю до автаркії (антитеза універсалізму, інтернаціоналізму, космополітизму) [19].

Однак на думку істориків, “український націоналізм” є передусім формою виявлення колективної свідомості, а вже потім політичною ідеологією. У загальному плані український націоналізм – це світогляд, центральним елементом якого є визнання незаперечності, природності права на існування та легітимності націй загалом і української нації зокрема. Націоналізм виник у середовищі інтелектуальної еліти як почуття, сентимент, але зусиллями цієї еліти оформився у набір доктринальних принципів і, зрештою, вийшов на рівень політичної організації, став рухом. Наприкінці XIX ст. почалося оформлення українського націоналізму в ідеологію і політичний рух, завдання якого було “класичним” для східноєвропейських націоналізмів – “покликати” до політичного буття маси, перетворити їх на “націю” [8, 29].

Ідеологія українського націоналізму часто асоціюється з її радикальним варіантом – націоналістичною програмою М. Міхновського, українським “інтегральним” (революційним) націоналізмом Д. Донцова, Ю. Вассіяна, С. Бандери, С. Ленкавського та інших теоретиків цієї ідеї. Серед українських істориків педагогіки та шкільництва, більшість яких у XX ст. стояли на позиціях лібералізму та соціалізму, радикальні націоналістичні ідеї не набули настільки значного поширення, щоб перетворитися на епістемологічний фундамент історико-педагогічного наративу. Проте українські дослідники педагогічного минулого широко використовували головні складові української національної ідеї: утворення повноцінної української нації, здобуття української державності, її незалежність і соборність.

Зауважимо, що у досліджуваний час українська національна ідея була сформульована не лише Ю. Бачинським в “Україна іредента” (1895) і М. Міхновським у “Самостійній Україні” (1900), але й М. Грушевським та І. Франком – представниками “українського культурного націоналізму” (за типологією Дж. Гатчінсона [21, 503]). У 1900 р. І. Франко звернувся до української молоді із програмною ста-

тею “Поza межами можливого”, висунувши ідеал “життя і розвою нації” [21, 439]. Визнавши, що ідеал національної самостійності лежить для українців наразі поза межами можливого, видатний мислитель пропонував боротися і досягати його “тисячами стежок” [21, 440]. Насамперед він ставив два головні завдання: 1) “витворити з величезної етнічної маси українського народу *українську націю*, суспільний культурний організм, здібний до самостійного культурного й політичного життя, відпорний на асиміляційну роботу інших націй, відки б вона не йшла, та при тім податний на присвоєвання собі в якнайширшій мірі і в якнайшвидшій темпі загальнолюдських культурних здобутків, без яких жодна нація і жодна хоч і як сильна держава не може остоятися”; 2) “...навчити *чути себе українцями* – не галицькими, не буковинськими українцями, а українцями без офіціальних кордонів” (виділено І. Франком. – Авт.) [21, 442–443]. Подібні міркування висловлював і М. Грушевський у статті “Галичина і Україна” (1906), наголосивши, що в інтересах українського національного розвитку лежить власне концентрація всіх національних сил, а для того – всіх частин української території [21, 450].

В основу української національної ідеї І. Франко та М. Грушевський поклали *право української нації на національно-культурне і національно-політичне самовизначення*. Його, звісно, обґрунтовували в примордіалістському ключі, апелюючи до багатоговікового минулого українського народу, зокрема його культурно-освітніх надбань. М. Грушевський у праці про національно-культурний рух (у тому числі й освітній) в Україні XVI–XVII ст. (1912) наголошував: “...для сучасного національного життя матимуть величезну вагу нові звязки і сполучники, які будуть відкриті і відновлені з нашим минулим – взагалі все те, що скріпить наше почуте солідарності і звязи з одшедшими поколіннями, яке й служить властивою підставою національного почуття, а у нас все ще таке слабе і кволе – тому що висить на небогатах, більш продуманих, ніж органічно принятих і відчутних точках” [11, 2]. Як бачимо, першорядним інструментом витворення національної самосвідомості (“національного почуття”), а відтак і української нації учений уважав формування відповідної націоцентричної історичної пам’яті.

Історики освіти акцентували на модерності українського народу, його здатності до політичного і культурного зростання. Так, С. Томашівський у вступній статті до нарису історії державної середньої школи в Галичині (1909) писав, що національний характер школи виступає у двох напрямках: “у чисто-формальнім” – щодо мови навчання та “технічно-формальнім” – щодо адміністрації і змісту освіти. Перший напрям, на думку вченого, має високе національно-культурне значення, другий – першочергово національно-політичну вагу. Вони разом

доповнюють себе і визначають, чи якась людська спільнота буде лише окремою “етнографічною групою” чи “новочасною культурною нацією” [25, 12]. У цьому вислові відкрито виступає бачення С. Томашівським можливості шляхом формування національного шкільництва перетворити український народ на сучасну культурну націю.

Найбільш часто ідея самодостатності і повноправності української нації виявлялася у підкресленні істориками педагогіки наявності в минулому власної школи та боротьби за її національний характер. Так, І. Франко, пишучи про спроби колонізації шкіл у минулому (1902), неодноразово вказував на український характер шкільництва у Львівській єпархії. На його думку, ще до кінця XVIII ст. це були школи старого типу, який сформувався перед XVIII ст., мабуть, ще за князівських часів, – так звані дяківки, де навчання від букв церковного письма переходило до Часослова і Псалтиря. При цьому наводив слова І. Вишенського, який закликав русинів триматися тієї старої школи і не “хапатися до новомодних шкіл міського типу з граматиною та риторикою” [17, 100].

Просвітницькі змагання українців видатний учений трактував як боротьбу за національне самовизначення. Ведучи мову про утворення товариства священників у Перемишлі на початку XIX ст., І. Франко (1898) супроводив свої міркування патріотичним висловом: “Та русини не впали духом, і власне від тої хвилі глибокого впадку починаються зразу маленькі, а чимдалі все сміліші проби рятунку та піддвиження руської народності” [28, 111]. Друкуючи документ під заголовком “Просьба Любачівських міщан за руську мову в школі з 11 липня 1827 року”, письменник (1902) вів мову про пробудження “національного почуте” під тиском абсолютизму та “покривдження руського обряду й руської мови” [17, 249].

У цьому ж ключі М. Грушевський (1909) писав про національний характер шкільництва України в другій половині XVI ст. Відзначивши, що розповсюдження культури в чужих національних формах загрожувало винародовленням, історик заповняв постулат національної школи став тоді центральним пунктом українського життя. Провівши паралель між кінцем XVI і початком XX ст., учений наголошував: “...створення національної школи являється одною з найсильніших заборук національного відродження” [10, 2]. П. Понятенко в журналі “Світло” (1911), аналізуючи зародження національних рухів, відстоював думку про можливість розквіту загальнолюдської культури в кожному суспільстві лише на національному ґрунті [23, 52]. Виступивши проти асиміляції, учений доводив, що вона нездатна подолати національне відродження, бо суспільство кожної нації бореться проти асиміляції або пасивною силою консерватизму, або активною силою

“природного поступового націоналізму” (виділено П. Понятенком. – Авт.) [23, 61].

Неодноразово в історико-педагогічних працях українських дослідників висловлювалася примордіалістська думка про історичну закономірність прояву прагнень українського народу до національного самовизначення у культурній та освітній сфері. Характерними є слова І. Крилова, висловлені 1956 р.: «Якщо окупант знищить національно-ідеологічне відродження у формах товариств “Просвіта”, воно виявляється в сковородинських семінаріях, гринченківських гімназіях, видавництвах “Рух”, українській кооперації; якщо він знищить його у цих проявах, воно виявиться у колосальному зростанні відсотку українських шкіл; якщо він і це розгромить, воно виявиться у вірші “Любіть Україну”» [15, 16].

Ідея створення української державності відобразилася в українському історико-педагогічному наративі на початку XX ст. Так, в одній з публіцистичних статей М. Грушевського йшлося про освіту за гетьманування Б. Хмельницького. Учений наголосив, що Україна саме тоді визволилася з-під польського панування і жила “по всій своїй волі” [12, 391]. Яскраво описавши розквіт освіти в часи козацької держави, дослідник непрямо підводив до думки про потребу власними силами доходити “всякого ладу й права” [12, 392]. Д. Лукіянович у рецензії на одну з праць М. Возняка (1913) висловив жаль, що у XIX ст. у нас не було “політичного відродження”, а лише літературне [13, 53]. У тому ж році і сам М. Возняк, аналізуючи освітню діяльність Ю. Желехівського, підкреслив: “Тоді він стояв при національній самостійності нашого народу й ця думка оживлювала його інтереси” [6, 233]. Мова про політичне відродження і національну самостійність, безумовно, була відбитком ідеології українського націоналізму, яка активно формувалася у той час.

У міжвоєнний період українські історики педагогіки у своїх наукових текстах також неодноразово підносили голос за демократичне розв’язання національних проблем, причому вже чітко декларували необхідність української держави як умови для забезпечення національних прав і свобод. Звісно, мова йде про західноукраїнських науковців, які, однак, теж змушені були зважати на цензуру. Тож подібні думки виявлялися латентно. Так, І. Филипчак у монографії про історію головної школи у Лаврові (1932) взявся дорікати галицькій інтелігенції “австрійського” періоду за надто запопадливе служіння уряду, забуття того, що “мали ми колись свою державу”, а для “будови держави” потрібно було формувати людей з сильними характерами [26, 66]. Прихована думка автора є зрозумілою – треба згадати власне державницьке минуле і взятися за будівництво майбутньої української держави, передовсім шляхом підготовки нового покоління до цієї справи.

На переконання вітчизняних учених вплинув досвід державного будівництва 1917–1921 рр. Деякі з них безпосередньо брали участь у революційних подіях, працювали в органах влади, розробляли проекти освітніх реформ. Відтак після падіння української державності у їхніх наративах, присвячених становищу школи і педагогіки в Українській народній республіці, гетьманській Українській Державі, Західноукраїнській народній республіці часто помічаємо постулювання ідеї української державності. Так, А. Алиськевич (1930), який у минулому був членом Української національної ради ЗУНР, писав про свій досвід українізації державної гімназії у Дрогобичі в 1918–1919 рр. У статті, побудованій на спогадах та шкільних документах із власного архіву, дослідник у позитивних тонах описував участь українців у розбудові різних ділянок державного життя ЗУНР. Зокрема, педагог вів мову про присягу учителів на вірність УНР, роботу Державного секретаріату освіти і віросповідань [1, 2; 4, 6–8]. А. Алиськевич говорив про українців як “господарів у власній державі”, про розвиток шкільництва “за нашої влади” [1, 5, 11].

Схожі інтенції помічаємо і в праці М. Надпругтянського про формування Проекту єдиної школи в Україні (1938). У перших рядках він заявив: “Двадцять літ минає з того часу, як українська нація створила була велике діло: проголосила в Києві самостійність української держави” [20, 1]. Присвятивши подальший виклад змістові вказаного документа, дослідник повсякчас підкреслював його національно-державне значення.

Більш відкрито ідею української незалежної держави презентували у наративах історики педагогіки з української діаспори. 1956 р. І. Крилов у праці “Система освіти в Україні (1917–1930)” проводив думку, відповідно до якої відновлення і розбудова рідної школи було головним завданням українського народу після втрати ним державної незалежності. Ця боротьба не пішла намарне, бо “будила і зміцнювала національнодержавну свідомість українського народу й тим оберігала його від денационалізації” [15, 7, 15]. Учений піднесено вів мову про відновлену 1917 р. “Українську самостійну державу”, в якій завирувало життя на всіх відтинках, зокрема й культурно-освітньому. “...Молода Українська держава видобувала з себе сили на те, щоб в цій боротьбі закласти основи свого самостійного психічного, політичного, економічно-господарського, адміністративно-організаційного й культурно-освітнього життя” [15, 15].

У 1957 р. Г. Ващенко зобразив становлення української “самостійної національної держави” в 1917–1921 рр. як закономірний результат свободи, за котру боролися і яку отримали “уярмлені Московою народи” після падіння царизму [5, 10]. Причому висловлював упевненість у скорій появі вільної україн-

ської держави після розпаду СРСР [5, 3]. Про становлення української держави у 1918 р. вів мову С. Шах в нарисі історії української гімназії Перемишля (1977). Він акцентовано підкреслив, що після 570 років політичного поневолення український народ відновив власну державну незалежність на західно-українських землях, проголошуючи ЗУНР [30, 42].

*Ідея соборності українського народу, його земель і держави* також з'явилася у працях істориків педагогіки у другій половині XIX ст. Єдність українського народу як безумовна цінність виявилася, для прикладу, у працях М. Драгоманова, І. Франка, М. Грушевського, І. Раковського, О. Барвінського, М. Возняка та ін. Відомий освітній діяч І. Раковський у присвяченій значенню творчості І. Шевченка статті (1908) з пафосом говорив про вшанування Кобзаря – на “цілім просторі великої України, від швидкого Попраду по тиху Кубань, від козацького Чорного Моря по Пинські болота...” [24, 129]. У схожій канві про вплив І. Франка на українство вів мову І. Ющишин (1927), відзначивши, що дух Франкового генія сягнув далеко “поза шмат землі, обмежений Сяном, Карпатами і Кавказом аж по береги Тихого Океану і по той бік Атлантику!” [31, 2]. Поетично окресливши розселення українського народу, автори підкреслювали його єдність навколо ідей Т. Шевченка та І. Франка.

У ґрунтовній студії над галицько-українськими граматиками XIX ст. (1909–1910) М. Возняк, зокрема, хвалив граматику Й. Лозинського за залучення “мови російських Українців до граматики для заманіфестування єдності українського народу на цілім його просторі...” [7, 144]. Учений не просто показав, що “єдність” українців бачили і підкреслювали талановиті вчені, але й сам акцентував на цьому фактові. Водночас в українському педагогічному журналі “Світло” В. Чепелянський помістив статтю, присвячену 25-літтю наукової праці М. Грушевського. У ній автор підкреслив значення визначного історика в оживленні зв'язків між галицькою і російською Україною, завдяки чому “...тепер ми вважаємо себе українцями всієї Соборної України” [29, 39]. У контексті аналізу діяльності М. Грушевського, соборницькі візії висловив і О. Барвінський. У студії про заснування кафедри історії України у Львівському університеті (1925) він писав про “злуку українського народу”, потребу зміцнити почуття єдності всього українського народу без огляду на його розмежування державними кордонами [3, 15].

Чимало істориків освіти та педагогіки підкреслювали єдність етнічних українських земель. Я. Гординський, пишучи про минуле українського шкільництва Холмщини (1916), стверджував, що корінне населення цього краю було українське [9, 27]. А. Домбровський (1939) вів мову про “живий український організм” Карпатської України [14, 247]. Ю-Е. Пеленський (1939) відзначав безпосередній зв'язок

Закарпаття з іншими українськими землями [22, 76]. Тоді ж І. Филипчак в історичному нарисі про шкільництво на Лемківщині (1939) говорив про нього як про найдалі на захід “висунений клаптик землі, заселений споконвіку українським племенем лемками” [27, 81].

Водночас під впливом ідеології українського націоналізму історики педагогіки виявляли й *негативне ставлення до інших ідеологічних систем: соціалізму, лібералізму*. М. Надпрутянський (1938) запевняв, що “Проект єдиної школи в Україні” вдалося уберегти від “нездорових соціалістичних кличів” [20, 6]. А В. Левицький ще 1925 р. виразно побачив трансформацію “більшовицької” ідеології з інтернаціонально-європейського на російсько-національний політичний дискурс, з метою “збирання “руських” земель в одну самовладну більшовицьку державу” [16, 154]. Г. Ващенко викривав логічну непослідовність діалектичного матеріалізму як начебто наукової основи комуністичної ідеології, вказуючи, що ідея безкласового комуністичного суспільства суперечить декларованому радянськими ідеологами закону єдності і боротьби суперечностей [4, кн. 3, с. 292]. Особливо критикував гетерономність, а відтак утилітаризм комуністичної моралі [4, 294].

Історик освіти А. Андрохівич, описуючи проблеми становлення національної самосвідомості галицьких українців наприкінці XVIII – на початку XIX ст. (1919), наголошував, що тогочасній українській галицькій інтелігенції не вистачало “національної основи”, яку не міг дати “західний лібералізм”, бо в його репертуарі головну роль відігравали свобода духу разом з економічними питаннями, а не націоналізм. “Національний інтерес доволі мало їх захоплював” [2, 60] – констатував учений, немов екстраполюючи тогочасну ситуацію на період новітньої історії, коли, в його уявленні, “західний лібералізм” став на заваді національним інтересам українців.

Певний вплив на вітчизняний історико-педагогічний наратив мали думки про *необхідність перевиховання українського народу, перетворення його на активну національну спільноту*. Такі міркування висловлювали І. Франко, М. Грушевський, С. Томашівський та багато інших українських національно-політичних діячів і мислителів. У 1920–1930-х рр. на західноукраїнських вчених справили вплив надзвичайно популярні праці Д. Донцова, його думки щодо виховання активності та подолання індиферентності українства. Їхній прояв помітний в історико-педагогічній статті Я. Мацока про історію педагогічного видання “Світ Дитини” (1929). Він хвалив видавців журналу за прагнення “...знищити в нашій натурі пасивізм, та розбудити в його місці як найдалі йдучий а к т и в і з м . Співробітники журналіки здавали собі ясно справу з цього, що при нашій боязкості, хиткості, несміливості, при нашому фаталістичному: “якось воно буде”, витво-

рюючому в нашій психіці невиносимий пасивізм – на ніщо не придадуться; [...] треба подати дітям літературу, яка збудить віру у власні сили особняка, розпалить огонь цікавості, підприємливості, бажання пригод і боротьби з життєвими противностями – літературу, яка внесе в серця читачів невдоволення із застою, яка заставить силою нагинати всі життєві умовини до наших потреб і не дозволить погоджуватися з заіснуваним станом річей. Літературу, яка з хама і раба має зробити пана... пана, котрий знає собі ціну, знає свої сили і вірить у них, котрий чує себе покликаним до панування над оточенням, а не до рабської служби. Але разом з тим пана не з ласки божої, а пана, якого на цю висоту винесла його власна невсипуща праця і боротьба. Так вихована людина не стерпить, коли не діється так, як її треба! Радше згине, чим признає себе слабою – не дозволить ніколи і нікому поневіряти те, що для неї святе!” (виділено Я. Мацюком. – Авт.) [18, 16–17]. Вплив риторики Д. Донцова про “пана” і “раба”, “віру у власні сили”, “пасивізм” та “активізм”, розрахунок на власні сили у цих думках є очевидним.

**Висновки.** Отже, українські дослідники педагогічного минулого широко використовували головні складові української національної ідеї: утворення повноцінної української нації, здобуття української державності, її незалежність і соборність. В основу української національної ідеї М. Драгоманов, І. Франко, М. Грушевський та інші мислителі поклали право української нації на національно-культурне і національно-політичне самовизначення, обґрунтовуючи його на засадах примордіалізму. Ідея створення української держави проявилася в апеляції до часів державності (зокрема, козацької, УНР, ЗУНР) як умови і прикладу забезпечення повноцінного розвитку українського шкільництва, реалізації інтересів українства у сфері освіти. Поряд з нею постулювалася й ідея соборності українського народу, його земель і держави. Під впливом ідеології українського націоналізму історики педагогіки виявляли й негативне ставлення до соціалістичної (особливо його радянського взірця) та ліберальної ідеологій. Певний вплив на український історико-педагогічний наратив мали думки про необхідність перевиховання українського народу, перетворення його на активну національну спільноту.

**Перспективи подальших досліджень** полягають у вивченні проявів впливу “концепції внутрішнього і зовнішнього ворога” на дослідження українських істориків освіти і педагогічної думки.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Алиськевич А. Державна гімназія в Дрогобичі за української влади ЗНР (від 31 грудня 1918 до 15 мая 1919). На основі урядових документів. *Українська школа*. 1930. № 3–4. С. 1–11.
2. Андрохівич А. Іван Лаврівський. Один з піонерів українського відродження в Галичині (1773–1820). *Записки*

*Наукового Товариства імени Шевченка*. 1919. Т. СХХVIII. С. 51–120.

3. Барвінський О. Засноване катедри історії України в львівському університеті. *Записки Наукового Товариства імени Шевченка*. 1925. Т. СХLI–СХLIII. С. 1–18.

4. Ващенко Г. Основні лінії розвитку совєтської педагогіки і школи. *Визвольний шлях*. 1965. Кн. 3. С. 283–294.

5. Ващенко Г. Проект системи освіти в самостійній Україні. Мюнхен: Накладом Центрального Комітету СУМ, 1957. 48 с.

6. Возняк М. З заходів коло рушчини в самбірській гімназії в 1849 і 1850 рр. *Наша школа. Науково-педагогічна часопись*. 1913. № 4–5. С. 217–233.

7. Возняк М. Студії над галицько-українськими граматиками XIX в. *Записки Наукового Товариства імени Шевченка*. 1909. Т. ХСI. Кн. V. С. 126–150.

8. Галів М. Український історико-педагогічний наратив (середина XIX – кінець XX століття): епістемологічні застави. Дрогобич: РВ ДДПУ ім. І. Франка, 2018. 614 с.

9. Гординський Я. Українська мова в школах Холмицьких у 60-тих рр. XIX в. *Наша школа. Науково-педагогічна часопись*. 1916. № 2–3. С. 27–32.

10. Грушевський М. “Наша школа”. *Наша школа. Науково-педагогічний журнал*. 1909. № 1–2. С. 1–5.

11. Грушевський М. Культурно-національний рух на Україні в XVI–XVII віці. Київ–Львів: Друкарня “С.В. Кульженко”, 1912. 248 с.

12. Грушевський М. Твори: у 50 т.; редкол.: П. Сохань (голов. ред.), Я. Дашкевич, І. Гирич та ін. Львів: Видавництво “Світ”, 2005. Т. 3. 774 с.

13. Д. Л. (Денис Лукіянович) [рецензія] Михайло Возняк. Просвітні змагання галицьких Українців в 19 віці (до 1850 р.), нариси. Львів 1912. *Наша школа. Науково-педагогічна часопись*. 1913. № 1. С. 52–53.

14. Домбровський А. Шкільництво в Карпатській Україні в рр. 1919–1925. *Шлях виховання й навчання*. 1938. № 4. С. 246–251.

15. Крилов І. Система освіти в Україні (1917–1930). Мюнхен: Б.в., 1956. 96 с.

16. Левицький В. Історія виховання і навчання: підручник для шкільного та загального вжитку. Львів: Вид-во “Нова українська школа”, 1925. 184 с.

17. Матеріали до культурної історії Галицької Русі XVIII і XIX віку / під ред. І. Франка. Львів: Накл. НТШ, 1902. 330 с.

18. Мацюк Я. Культурно-виховні досягнення “Світа Дитини” за перше десятиліття (I.XI.1919–I.XI.1929). *Шлях виховання й навчання*. 1929. № 11. С. 12–21.

19. Нагорна Л.П. Націоналізм. *Енциклопедія історії України*. Т. 7. URL: <http://www.history.org.ua/?termin=Natsionalizm>

20. Надпрутянський М. Проект єдиної школи в Україні (Під 20-ліття створення новітньої системи українського виховання й навчання). *Шлях виховання й навчання*. 1938. № 1. С. 1–6.

21. Націоналізм. Теорії нації і націоналізму від Йогана Фіхте до Ернеста Гелнера. Антологія. 2-е вид. (переробл. і доп.) / упоряд. О. Проценко, В. Лісовий. Київ: “Смолоскип”, 2006. 624 с.

22. Пеленський Е.Ю. Українська школа в Карпатській Україні. Початки шкільництва: ст. XVII і XVIII. *Рідна школа*. 1939. Ч. 5. С. 74–76.

23. Поняченко П. Національність, культура й асиміляція. *Світло. Український педагогічний журнал*. 1911. Кн. 2. С. 14–29; Кн. 3. С. 48–62.



24. Раковський І. З нагоди 47-мих роковин смерті Тараса Шевченка. *Учитель*. 1908. Ч. 9–10. С. 129–133.

25. Томашівський С. З історії державної середньої школи в Галичині. *Наша школа. Науково-педагогічний журнал*. 1909. № 1–2. С. 11–13.

26. Филипчак І., Лукань Р. Ц. к. Окружна Головна школа в Лаврові 1788/89 – 1910/11. *Записки Чина Св. Василія Великого*. 1932. Т. V. Вип. 1–4. С. 1–158.

27. Филипчак І. Шкільництво на Лемківщині. Історичний нарис. *Шлях виховання й навчання*. 1939. № 2. С. 81–100.

28. Франко І.Я. Зібрання творів у 50-и томах. Київ : Наукова думка, 1986. Т. 47. 766 с.

29. Чепелянський В. Великий учений діяч Соборної України (3 нагоди 25-літнього ювілею М. Грушевського). *Світло. Український педагогічний журнал*. 1910. № 4. С. 33–39.

30. Шах С. Де срібнолентий Сян пливе. Історичний нарис державної української гімназії в Перемишлі. Брюссель : Накладом Товариства “Рідна Школа” в Німеччині, 1977. 146 с.

31. Юцишин І. Символ інстинкту нації (В 11-літню річницю смерті Івана Франка 28 травня 1916). *Учительське слово*. 1927. № 5. С. 1–9.

#### REFERENCES

1. Alyskevych, A. (1930). Derzhavna himnaziia v Drohobychi za ukrainskoi vldy ZNR (vid 31 hrudnia 1918 do 15 maia 1919) [State Gymnasium in Drohobych under the Ukrainian Authorities of the ZPR (from December 31, 1918 to May 15, 1919). Based on Government Documents]. Na osnovi uradovykh dokumentiv. *Ukrainian School*. No. 3–4. pp. 1–11. [in Ukrainian].

2. Androkhovych, A. (1919). Ivan Lavrivskiyi. Odyn z pioniriv ukrainskoho vidrodzhennia v Halychyni (1773–1820) [Ivan Lavrivskiyi. One of the pioneers of the Ukrainian revival in Galicia (1773–1820)]. *Notes of the Shevchenko Scientific Society*. Vol. 128. pp. 51–120. [in Ukrainian].

3. Barvinskyi, O. (1925). Zasnovanie katedry istorii Ukrainy v Lvivskomu universyteti [Foundation of the Department of History of Ukraine at Lviv University]. *Notes of the Shevchenko Scientific Society*. Vol. 141–143. pp. 1–18. [in Ukrainian].

4. Vashchenko, H. (1965). Osnovni linii rozvytku sovietskoi pedahohiky i shkoly [The Main Lines of Development of Soviet Pedagogy and Schools]. *Liberation Path*. No. 3. pp. 283–294. [in Ukrainian].

5. Vashchenko, H. (1957). Proiekt systemy osvity v samostiinii Ukraini [The project of the education system in independent Ukraine]. Miunkhen, 48 p. [in Ukrainian].

6. Vozniak, M. (1913). Z zakhodiv kolo rushchyny v sambirskii gimnazii v 1849 i 1850 rr. [Measures regarding the introduction of the Ruthenian Language in the Sambir Gymnasium in 1849 and 1850]. *Our School. Scientific and Pedagogical Magazine*. No. 4–5. pp. 217–233. [in Ukrainian].

7. Vozniak, M. (1909). Studii nad halytsko-ukrainskymy hramatykamy XIX v. [Studies on Galician-Ukrainian grammars of the 19th century]. *Notes of the Shevchenko Scientific Society*. Vol. 91 (5). pp. 126–150. [in Ukrainian].

8. Haliv, M. (2018). Ukrainskyi istoryko-pedahohichni naratyv (sередyna XIX – kinets XX stolittia): epistemolohichni zasady [Ukrainian Historical and Pedagogical Narrative (mid XIX – late XX century): Epistemological Principles]. Drohobych, 614 p. [in Ukrainian].

9. Hordynskiy, Ya. (1916). Ukrainska mova v shkolakh Kholmshchyny u 60-tykh rr. XIX v. [The Ukrainian language in the schools of Kholm region in the 60s of the 19th century]. *Our School. Scientific and Pedagogical Magazine*. No. 2–3. pp. 27–32. [in Ukrainian].

10. Hrushevskiy, M. (1909). “Nasha shkola” [“Our School”]. *Our School. Scientific and Pedagogical Magazine*. No. 1–2. pp. 1–5. [in Ukrainian].

11. Hrushevskiy, M. (1912). Kulturno-natsionalnyi rukh na Ukraini v XVI–XVII vitsi [Cultural and National Movement in Ukraine in the 16th and 17th Centuries]. Kyiv – Lviv, 248 p. [in Ukrainian].

12. Hrushevskiy, M. (2005). Tvory: u 50 t. [Works: in 50 volumes]; (Ed.). P. Sokhan, Ya. Dashkevych, I. Hyrych et al. Lviv, Vol. 3, 774 p. [in Ukrainian].

13. D. L. (Denys Lukiianovych). (1913). [review] Mykhailo Vozniak. Prosvitni zmahannia halytskykh Ukrainsiv v 19 vitsi (do 1850 r.), narysy. Lviv 1912 [Mykhailo Vozniak. Educational competitions of Galician Ukrainians in the 19th century (until 1850), essays. Lviv 1912]. *Our School. Scientific and Pedagogical Magazine*. No. 1. pp. 52–53. [in Ukrainian].

14. Dombrovskiy, A. (1938). Shkilnytstvo v Karpatskii Ukraini v rr. 1919–1925 [Schooling in Carpathian Ukraine in 1919–1925]. *The Way of Education and Training*. No. 4. pp. 246–251. [in Ukrainian].

15. Krylov, I. (1956). Systema osvity v Ukraini (1917–1930) [Education System in Ukraine (1917–1930)]. Miunkhen, 96 p. [in Ukrainian].

16. Levytskyi, V. (1925). Istorii vykhovannia i navchannia. Pidruchnyk dlia shkilnoho ta zahalnoho vzhytku [History of Education and Training. Textbook for School and General Use]. Lviv, 184 p. [in Ukrainian].

17. Franka, I. (Ed.). (1902). Materialy do kulturnoi istorii Halytskoi Rusy XVIII i XIX viku [Materials for the Cultural History of Galician Rus’ of the 18th and 19th Centuries]. Lviv, 330 p. [in Ukrainian].

18. Matsiuk, Ya. (1929). Kulturno-vykhovni dosiahnennia “Svita Dytyny” za pershe desiatyllittia (1.XI.1919–1.XI.1929) [Cultural and Educational Achievements of “The Child’s World” for the First Decade (1.XI.1919–1.XI.1929)]. *The Way of Education and Training*. No. 11. pp. 12–21. [in Ukrainian].

19. Nahorna, L.P. (2010). Natsionalizm [Nationalism]. *Encyclopedia of the history of Ukraine*. Vol. 7. Available at: <http://www.history.org.ua/?termin=Natsionalizm> [in Ukrainian].

20. Nadprutianskyi, M. (1938). Proiekt yedynoi shkoly v Ukraini (Pid 20-littia stvorennia novitnoi systemy ukrainskoho vykhovannia y navchannia) [Project of a Unified School in Ukraine (On the 20th Anniversary of the Creation of the Newest System of Ukrainian Education and Training)]. *The Way of Education and Training*. No. 1. pp. 1–6. [in Ukrainian].

21. Protsenko, O. & Lisovyi, V. (Comps). (2006). Natsionalizm. Teorii natsii i natsionalizmu vid Yohana Fikhte do Ernesta Gelnera. Antolohiia [Nationalism. Theories of nation and nationalism from Johann Fichte to Ernest Gellner. Anthology]. 2nd edition (reworked and supplemented); Kyiv, 624 p. [in Ukrainian].

22. Pelenskyi, E.Yu. (1939). Ukrainska shkola v Karpatskii Ukraini. Pochatky shkilnytstva: st. XVII i XVIII [Ukrainian School in Carpathian Ukraine. The Beginnings of Schooling: XVII and XVIII Centuries]. *Native School*. No. 5. pp. 74–76. [in Ukrainian].

23. Poniatenko, P. (1911). Natsionalnist, kultura y asimiliatsiia [Nationality, Culture and Assimilation]. *Light. Ukrainian Pedagogical Journal*. No. 2. pp. 14–29; No. 3. pp. 48–62. [in Ukrainian].
24. Rakovskiy, I. (1908). Z nahody 47-mykh rokovyn smerty Tarasa Shevchenka [On the Occasion of the 47th Anniversary of the Death of Taras Shevchenko]. *Teacher*. No. 9–10. pp. 129–133. [in Ukrainian].
25. Tomashivskiy, S. (1909). Z istorii derzhavnoi srednoi shkoly v Halychyni [From the History of the State Secondary School in Galicia]. *Our School. Scientific and Pedagogical Magazine*. No. 1–2. pp. 11–13. [in Ukrainian].
26. Fylypchak, I. & Lukan, R. (1932). Ts. k. Okruzhna Holovna shkola v Lavrovi 1788/89–1910/11 [District Main School in Lavriv 1788/89–1910/11]. *Notes of the Order of St. Basil the Great*. Vol. 5 (1–4). pp. 1–158. [in Ukrainian].
27. Fylypchak, I. (1939). Shkilnytstvo na Lemkivshchyni. Istorychni narys [Schooling in Lemko's Region. Historical Essay]. *The Way of Education and Training*. No. 2. pp. 81–100. [in Ukrainian].
28. Franko, I. (1986). Zibrannia tvoriv u 50-y tomakh [Collection of works in 50 volumes]. Kyiv: Naukova dumka, Vol. 47, 766 p. [in Ukrainian].
29. Chepelianskiy, V. (1910). Velykyi ucheni diiach Sobornoï Ukrainy (Z nahody 25-litnoho yuvyleiu M. Hrushevskoho) [A Great Scholar of the United Ukraine (On the occasion of the 25th anniversary of M. Hrushevskiy)]. *Light. Ukrainian Pedagogical Journal*. No. 4. pp. 33–39. [in Ukrainian].
30. Shakh, S. (1977). De sribnolentyi Sian plyve. Istorychni narys derzhavnoi ukrainskoi himnazii v Peremyshli [Where the Silver-Ribbed Sian floats. Historical Essay of the State Ukrainian Gymnasium in Przemyśl]. Brussels, 146 p. [in Ukrainian].
31. Iushchysyn, I. (1927). Symvol instynktu natsii (V 11-litnu richnytsiu smerty Ivana Franka 28 travnia 1916) [Symbol of the Nation's Instinct (On the 11th Anniversary of Ivan Franko's Death on May 28, 1916)]. *Teacher's Word*. No. 5. pp. 1–9. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.09.2023

УДК 373.3.091

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292860>

**Надія Ашиток**, доктор філософських наук, професор,  
професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

### ІНКЛЮЗИВНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР У ФІЛОСОФСЬКОМУ ДИСКУРСІ

У статті зазначено, що впровадження поняття “освітній простір” відображає зміни у поглядах науковців на проблему впливу суспільства на розвиток особистості з особливими освітніми потребами. Найчастіше при вивченні інклюзивного освітнього простору використовують два підходи – інституційний та субстанціональний. Зазначено, що субстанціональний має спільне з трактуванням соціального оточення дитини у межах персоналістського підходу як теоретичної основи освітньої інтеграції, що поєднує теорію гуманістичної психології; теорію інтегрованого навчання, екологічну теорію людського розвитку, теорію життєвого простору.

**Ключеві слова:** освітній простір; інклюзивна освіта; освітнє середовище; педагогічний супровід; діти з особливими освітніми потребами.

**Лім. 11.**

**Nadiya Ashytok**, Doctor of Sciences (Philosophy), Professor of the  
General Pedagogy and Preschool Education Department,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

### INCLUSIVE EDUCATIONAL SPACE IN PHILOSOPHICAL DISCOURSE

The article states that the introduction of the concept “educational space” reflects changes in the views of scientists on the problem of society's influence for the development of individuals with special educational needs.

The purpose of the article is to understand the problems of the development of modern inclusive education as a specially organized space, and the tasks: to outline the meaning of the concept of “inclusive educational space” from the positions of various researchers.

General scientific and special methods and approaches are the theoretical and methodological basis of the research. One of these approaches is a systematic approach, which is aimed at revealing the integrity of educational objects.

It was noted that two approaches are most often used in the study of inclusive educational space – institutional and substantive. Within the framework of the institutional approach, the educational space is a set of conditions that can affect a person, but this person is not included in its composition. Within the framework of the substantive approach, the educational space is defined as the possibility and availability of the formation of the subject's personal space.

It is noted that the substantive approach to understanding the educational space has something in common with the interpretation of the child's social environment within the limits of the personalist approach as the theoretical basis of educational integration, which combines the theory of humanistic psychology; theory of integrated learning, ecological theory of human development, theory of living space. Representation in the ecological theory of human development of a set of social systems in the form of concentric circles, in the center of which is a child, is significant, because the development of a child does not take

*place outside of social systems. Similarly, an inclusive educational environment loses its meaning if there is no child with special educational needs at its center as an active subject.*

*The development of the theory of inclusion through the introduction of the concept of “inclusive educational space” opens a new perspective on understanding the problems of pedagogical support, which ensures the formation of the personality of a child with special educational needs.*

**Keywords:** *educational space; inclusive education; educational environment; pedagogical support; children with special educational needs.*

**Постановка проблеми.** Модернізація освіти у мінливих соціально-економічних умовах життя сучасного суспільства, плюралізація освітніх теоретичних концепцій значно актуалізують проблему методологічного обґрунтування позицій дослідників-педагогів. Зокрема, йдеться про впровадження поняття “освітній простір” до наукового обігу, що відображає зміни у поглядах науковців на проблему впливу суспільства на розвиток особистості з особливими освітніми потребами. Незважаючи на значне поширення поняття “освітній простір” у філософській, соціологічній, психологічній та педагогічній літературі, існує потреба у поглибленому аналізі цього поняття, окресленні його змісту, адже йдеться не лише про зміни у категоріальному апараті, а й про новий рівень осмислення засад інклюзивної освіти.

**Метою статті** є осмислення проблем розвитку сучасної інклюзивної освіти як спеціально організованого простору, а завданнями: окреслити зміст поняття “інклюзивний освітній простір” з позицій різних дослідників.

**Методологія дослідження.** Теоретико-методологічною основою дослідження виступають загальнонаукові та спеціальні методи і підходи, за допомогою яких вивчатиметься освітній простір інклюзивної освіти. Одним із таких підходів є системний, який спрямований на розкриття цілісності освітніх об’єктів (у цьому випадку освітніх просторів різного рівня), виявлення у них різноманітних типів зв’язків та зведення їх до єдиної теоретичної картини.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Освітній простір був предметом досліджень вітчизняних і зарубіжних учених (Л. Баліка, І. Беккер, В. Биков, Т. Дороніна, В. Коваль, Д. Косенко, Н. Міхно, Ю. Назаренко, А. Нечиперчук, Р. Павелків, І. Петренко, А. Цимбалару та ін.). Поняття “простір” має тривалу історію і вивчалось як світоглядна філософська категорія (Аристотель, Дж. Берклі, К. Гаус, Г. Гегель, Р. Декарт, Демокрит, І. Кант, Г. Лейбніц, Платон, Д. Юм та ін.); освітній простір як психологічний компонент розвитку особистості (О. Вихристюк, Б. Ельконін, О. Іванашко, В. Коврова, І. Марухина, О. Паламарчук, С. Саяпіна, Т. Ткач та ін.) і педагогічний феномен (Н. Балік, М. Віленський, Б. Гершунський, А. Цимбалару, О. Ярошинська та ін.); вивчалися окремі його підструктури – інформаційний простір (Л. Панченко та ін.), виховний простір (І. Бех, Є. Лукіна, Л. Новикова, Н. Селіванова, В. Серіков та ін.), виховний (Н. Селіванова),

культурно-освітній простір (О. Демченко, Є. Кондратьєва, О. Московчук, О. Смолінська, І. Холковська та ін.), соціально-освітній простір (О. Алексєєва, А. Капля та ін.) [8, 5–35].

**Виклад основного матеріалу.** Інклюзія в широкому соціально-філософському сенсі розуміється як форма буття, спільного життя звичайних людей і людей з особливими потребами. У вузькому значенні інклюзія як освітня концепція постійно розвивається, і є вкрай важливою для формування політики й стратегій, спрямованих на усунення причин і наслідків дискримінації, нерівності та виключення [1, 29–33; 2, 11–16; 3, 69–74]. З метою окреслення структури інклюзії та її поширення у працях дослідників і нормативно-правових документах використовувалось і продовжує використовуватися поняття “інклюзивне освітнє середовище” (Л. Грень, Ю. Сороколіт, А. Черкашин, М. Чеботарьов та ін.). Останнім часом паралельно з наведеним почало вживатися поняття “інклюзивний освітній простір” (А. Коротеєва, І. Саранча, А. Хіля, А. Цимбалару та ін.), що свідчить про поглиблене осягнення структурних характеристик інклюзії.

При дослідженні інклюзивного освітнього простору є сенс розглянути трактування “освітнього простору”, при аналізі якого найчастіше використовують два підходи (аспекти) – інституційний та субстанціональний. У межах першого (інституційного) цим терміном позначають певну територію, яка пов’язана з масштабними явищами у галузі освіти: це частина соціального простору, у межах якої здійснюється нормована освітня діяльність; результат інтеграційних процесів у системі освіти; цілісне утворення у сфері освіти з різними за масштабом межами. За цією ознакою виділяють глобальний (світовий) освітній простір, міжнародний освітній простір, європейський освітній простір, освітній простір регіону (округу), школи, шкільного класу [7, 41–50]. Загалом з інституційної точки зору освітній простір є сукупністю освітніх інститутів, освітніх процесів і освітніх середовищ, які діють на певній території, сукупністю умов, що можуть впливати на особистість, проте її до свого складу не включають. Цей простір утворюють лише “ймовірні, потенційно можливі події, які можуть ніколи і не відбутися” [7], тобто йдеться про простір освітніх можливостей дитини. Крім того, у контексті інституційного підходу освітній простір становить складну ієрархічну структуру, піраміду просторів, які можуть трактуватися як його рівні: глобальний, континентальний,

освітній простір групи країн та країни, національно-регіональний, регіональний, територіально-регіональний, муніципальний – міський, територіальний, локальний (окремого освітнього закладу), сімейний, особистісний [4, 108–109].

У межах другого – субстанціонального (або індивідуального) підходу освітній простір визначається як можливість і наявність формування особистісного простору суб'єкта освітнього процесу. Освітній простір постає результатом організації взаємодії особистості з об'єктами середовища. Важливим є встановлене у межах цього підходу розуміння феномена “освітній простір” як педагогічної реальності, яка концентрує у собі сутнісні ознаки простору. У словниках реальність визначається як усе наявне загалом, тобто матеріальний світ, що існує в об'єктивній дійсності (об'єктивна реальність) і світ, що створюється індивідуальною свідомістю (суб'єктивна реальність) [9, 193]. Отже, під реальністю розуміють як те, що реально існує, так і те, що потенційно можливе, на відміну від дійсності, яка є можливістю, що вже реалізована. На рівні об'єктивної реальності існує відображення реальності, що може бути конструйована відповідно до науково обґрунтованих моделей, а на рівні суб'єктивної реальності – відображення суб'єктами об'єктивної реальності. Сам же інклюзивний освітній простір як педагогічна реальність представлений через відображення суб'єктами об'єктивної реальності, зокрема, й дітьми з особливими освітніми потребами та ін. Про це йдеться у розгорнутому визначенні дослідницею А. Цимбалару, яка вважає, що освітній простір – це “педагогічна реальність, у якій відбувається зустріч, взаємодія, осмислення і пізнання особистістю (подія) оточуючих її елементів-носіїв культури (освітнього середовища), що забезпечує суб'єктивацію і прогресивний розвиток об'єктів (фігурантів і предметів)” [7, 41–50].

У межах субстанціонального підходу В. Панов і І. Шендрік трактують освітній простір стосовно особистостей, оскільки лише їм властива діяльність, завдяки якій освоюється освітнє середовище [8, 5–35]. Відштовхуючись від аналогічного розуміння освітнього простору, І. Мельник тлумачить його у контексті взаємодії суб'єктів. На її погляд, це сукупність локальних освітніх середовищ, які перебувають у взаємодії одне з одним, а освітнє середовище – це “спеціально створене предметне і соціокультурне оточення дитини, що включає різні види умов і засобів здобуття освіти, способи забезпечення продуктивної діяльності, це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні” [5].

Поняття “освітній простір” та “освітнє середовище” близькі й взаємозумовлені, проте не тотожні. На відміну від середовища, простір характеризується

суб'єктивним сприйняттям, крім того, середовище – це даність, а простір є результатом конструктивної діяльності. Концепт “освітнє середовище” є передусім відображенням освітнього простору особистості, який створюють за системою координат відносно закладу освіти. Освітнє середовище розглядається як дійсність, що за певних умов детермінує створення освітнього простору особистості [6, 17–18]. Без наявності певних умов освітнє середовище може й не стати індивідуальним освітнім простором дитини.

Діапазон трактувань поняття “освітній простір” характеризується багатоаспектністю, яка зумовлена різноманітністю можливих проявів людини у світі. Цікавим є, на нашу думку, визначення освітнього простору як “педагогічної реальності, яка заявляє про себе співбуттям Людини і Світу через освіту, містить у собі та являє собою баланс культурного і цивілізаційного, виражаючи його через знаковість освітнього середовища” [7, 44].

Субстанціональний підхід до розуміння освітнього простору, на наш погляд, має спільне з трактуванням соціального оточення дитини у контексті персоналістського підходу як теоретичної основи освітньої інтеграції [10; 11], що поєднує кілька напрямів: теорію гуманістичної психології (А. Маслоу, Ш. Бюлер, С. Джулард, Р. Мей, Р. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл та ін.); теорію інтегрованого навчання (Т. Парсонс, Л. Волкова, В. Ільченко, М. Малофєєв, Н. Назарова та ін.) і психологічні теорії – екологічну теорію людського розвитку У. Бронфенбреннера [10], теорію поля та життєвого простору К. Левіна. Зокрема, у контексті екологічної теорії людського розвитку У. Бронфенбреннера, який наголошував на системності соціального контексту життя дітей, що розуміється як сукупність різних систем, розташованих у вигляді концентричних кіл (вставлених одна в одну коробок): мікро-, мезо-, екзо-, макросистем. У цій сукупності систем особливе значення приділяється характеру взаємодії, під час якої відбуваються зміни як у особистості дитини, так й у навколишньому середовищі. При цьому суб'єктивні переживання, особистісні смисли, які виникають у дитини з особливими освітніми потребами під час взаємодії з середовищем, розглядаються як важливі педагогічні феномени. Під мікросистемами розуміються ті життєві сфери, в яких дитина має безпосередню інтерактивну взаємодію з іншими (родиною, друзями, школою). Мезосистема включає взаємозв'язок двох або більше середовищ, у яких людина бере активну участь. Зазначений взаємозв'язок трактується як зв'язок між мікросистемами. Під екзосистемами розуміються життєві сфери, у яких дитина не бере участь сама, проте ці сфери впливають опосередковано на мікросистему. Прикладом може бути професійна сфера діяльності батька чи вік старших братів і сестер. Макросистема охоп-

лює соціальні, політичні чи культурні взаємозв'язки, які впливають на попередні системи, наприклад, соціо-економічні, етнічні чи релігійні системи [10, 20]. Порівняння У. Бронфенбреннером сукупності різних соціальних систем, розташованих у вигляді концентричних кіл (вставлених одна в одну коробок): мікро-, мезо-, екзо-, макросистем, у центрі яких перебуває дитина, знаменно, оскільки при відсутності засвоєння дитиною цих кіл, вся система втрачає сенс. Так само й інклюзивне освітнє середовище будь-якого рівня втрачає сенс, якщо у його центрі нема дитини з особливими освітніми потребами як активного суб'єкта.

Звісно, у контексті цих міркувань, варто мати на увазі, що людина не просто є залежною від свого оточення або його продуктом. Вона сама здатна діяти, самостійно здійснювати вибір рішення і регулювати власне життя. В іншому випадку людина стала б лише продуктом свого оточення, суспільних відносин. Її автономія не є вродженою характеристикою, а формується у процесі становлення особистості при сприятливих умовах розвитку. Ідентичність (самість) дитини, незалежно від її психофізичних можливостей, існує в рамках інтерактивної взаємодії з індивідами. Ці взаємодії сприяють інтеграції особистості у суспільство та її самореалізації. Особливе значення автономності для життєвого формування дітей з особливими освітніми потребами є очевидним. Допомога цим особам значною мірою полягає у прищепленні їм механізмів самопомогі.

Освітній простір має часові характеристики суспільного розвитку, що існує у вимірах: минулого (колективний досвід, створена система знань, умінь та навичок, що втілена у зразках поведінки, способах діяльності та ін.), теперішнього (колективна праця як активне використання досвіду та процес творчості, використання нових форм, зразків, результатів діяльності) і майбутнього (проектування суспільно необхідних реальних можливостей, планів, ідеалів усіма можливими засобами їх досягнення) [6, 17–18]. У вимірі простору-часу освітній індивідуальний простір дитини варто розглядати комплексно, через особливості засвоєння особистістю, організацію її діяльності й освітнє середовище як множину неповторних за результатами і способами їх досягнення траєкторій особистісного розвитку дитини, що перетинаються всередині єдиного простору-часу. У межах закладу освіти йдеться про цілеспрямоване створення на основі педагогічного досвіду освітнього простору для кожного учасника освітнього процесу з урахуванням багатогранності їх особистісних характеристик, психологічних, вікових і фізіологічних особливостей з проектуванням можливості реалізувати засвоєне цими учасниками у майбутньому. Створення субстанціонального (індивідуального) освітнього простору передбачає подолання суперечностей, по-перше, між жорстким

нормуванням освітньої діяльності учасників освітнього процесу і необхідністю забезпечити для кожної дитини певний обсяг освітніх послуг, їх інтенсивність і потужність, обрати певний якісний і кількісний склад елементів із загальної інфраструктури освітнього середовища. По-друге, між розподілом у межах системи освітнього процесу на окремі предмети, заняття, уроки та виховні заходи і цілісністю світу та цілісністю сприйняття дитиною довкілля, на якому має базуватися її “зустріч зі Світом” [8, 5–35]. Найбільш вдалим у просторово-часовому аспекті, на наш погляд, є визначення освітнього простору у праці Н. Касярум, яка вважає, що це просторово-часове поле функціонування і розвитку системи освіти як відкритої й активної соціальної сфери, в якій діє ідеологія формування особистості з урахуванням умов зовнішнього середовища (природно-кліматичних, демографічних, екологічних, соціально-економічних, політичних й ін.), потреб соціальних замовників (і самої особи), реалізуються освітні послуги установами освіти й організаціями, що володіють освітнім, виховним і розвивальним потенціалом [4, 107–113].

**Висновки.** Розвиток теорії інклюзії шляхом впровадження поняття “інклюзивний освітній простір” відкриває новий погляд на системні та екологічні взаємозв'язки, на розуміння проблем педагогічного супроводу, що забезпечує становлення дитини з особливими освітніми потребами як автономної особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ашиток Н.І. Особи з обмеженими можливостями на ринку освітніх послуг. *Молодь і ринок*. 2013. № 8 (103). С. 29–33.
2. Ашиток Н.І. Суперечності становлення інклюзивної освіти в Україні. *Молодь і ринок*. 2019. № 11 (178). С. 11–16.
3. Бондар Т., Пинзеник О. Сучасні підходи до формування фахової компетентності вихователів закладів дошкільної освіти. *Молодь і ринок*. 2023. № 1 (209). С. 69–74.
4. Касярум Н. Освітній простір: становлення поняття. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки*. 2013. Вип. 12. С. 107–113.
5. Мельник І.Н. Лекція 3. Забезпечення ефективного планування та організації освітнього процесу дошкільного навчального закладу. Київ. URL: <https://studfile.net/prview/9762985/>
6. Цимбалару А.Д. Компонентно-структурний аналіз поняття “освітній простір”. *Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки за 2007 рік*. Київ: Педагогічна думка, 2008. С. 17–18.
7. Цимбалару А.Д. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 1. С. 41–50.
8. Цимбалару А.Д. Освітній простір: сутність, структура, логіка створення. *Нова українська школа: освітній простір учня початкової школи: навч.-метод. посібник*. Київ, 2020. 160 с.
9. Філософія: словник термінів та персоналій / В.С. Бліхар, М.А. Козловець, Л.В. Горохова, В.О. Федоренко. Київ: КВІЦ, 2020. 274 с.

10. Bronfenbrenner U. Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Stuttgart : Klett-Cotta, 1981. 298 s.

11. Schmidt S. Kognitive Autonomie und soziale Orientierung. Konstruktivistische Bemerkungen zum Zusammenhang von Kognition, Kommunikation, Medien und Kultur. Frankfurt/M. : Suhrkamp, 1994. 362 c.

REFERENCES

1. Ashytok, N.I. (2013). Osoby z обмеzhenymy mozhlyvostiamy na rynku osvitnikh posluh [Persons with disabilities in the market of educational services]. *Youth & market*. No. 8 (103). pp. 29–33. [in Ukrainian].

2. Ashytok, N.I. (2019). Superechnosti stanovlennia inkluzivnoi osvity v Ukraini [Contradictions of the formation of inclusive education in Ukraine]. *Youth & market*. No. 11 (178). pp. 11–16. [in Ukrainian].

3. Bondar, T. & Pynzenyk, O. (2023). Suchasni pidkhody do formuvannia fakhovoi kompetentnosti vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity [Modern approaches to the formation of professional competence of teachers of preschool education institutions]. *Youth & market*. No. 1 (209), pp. 69–74. [in Ukrainian].

4. Kasiarum, N. (2013). Osvitnii prostir: stanovlennia poniattia [Educational space: formation of the concept]. *Origins of pedagogical skills*. Vol. 12. pp. 107–113. [in Ukrainian].

5. Melnyk, I.N. Lektsiia 3. Zabezpechennia efektyvnoho planuvannia ta orhanizatsii osvitnoho protsesu doshkilnoho navchalnoho zakladu [Lecture 3. Ensuring effective planning and organization of the educational process of a preschool educational institution]. Kyiv. Available at: <https://studfile.net/preview/9762985/> [in Ukrainian].

6. Tsymbalaru, A.D. (2008). Komponentno-strukturnyi analiz poniattia “osvitnii prostir” [Component-structural analysis of the concept of “educational space”]. *Annotated results of research work of the Institute of Pedagogy for 2007*. Kyiv, pp. 17–18. [in Ukrainian].

7. Tsymbalaru, A.D. (2016). Osvitnii prostir: sutnist, struktura i mekhanizmy stvorennia [Educational space: essence, structure and mechanisms of creation]. *Ukrainian Pedagogical Journal*. No. 1. pp. 41–50. [in Ukrainian].

8. Tsymbalaru, A.D. (2020). Osvitnii prostir: sutnist, struktura, lohika stvorennia [Educational space: essence, structure, logic of creation]. *New Ukrainian school: the educational space of a primary school student: teaching. method. manual*. Kyiv, 160 p. pp. 5–35. [in Ukrainian].

9. Filosofiia: slovnyk terminiv ta personalii [Philosophy: a dictionary of terms and personalities]. V.S. Blikhar, M.A. Kozlovets, L.V. Horokhova, V.V. Fedorenko, V.O. Fedorenko. Kyiv, 2020. 274 p. [in Ukrainian].

10. Bronfenbrenner U. (1981). Die Ökologie der menschlichen Entwicklung [Ecology of human development]. Stuttgart: Klett-Cotta, 298 p. [in German].

11. Schmidt, S. (1994). Kognitive Autonomie und soziale Orientierung. Konstruktivistische Bemerkungen zum Zusammenhang von Kognition, Kommunikation, Medien und Kultur [Cognitive autonomy and social orientation. The constructivist comments on the relationship between cognition, communication, media and culture]. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 362 p. [in German].

Стаття надійшла до редакції 02.10.2023



*Тихо плаче Україна  
Сльозами і кров'ю...  
Кат будує своє “завтра”  
На горі людському...  
Гірко плаче Україна  
І тяжко ридає...  
Своїх синів що померли  
Сльозами вмиває  
Плаче ненька Україна...  
Плаче кожна мати,  
Ща, що сина відпустила,  
волю здобувати...*

*Парас Шевченко  
український поет*

*“Я так її, я так люблю Мою Україну убогу, Що проклену святого Бога, За неї душу погублю!”*

*Парас Шевченко  
український поет*



УДК 377.091.3:004.9

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292869>

**Леонід Оршанський**, доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри технологічної та професійної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Іван Нищак**, доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри технологічної та професійної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Володимир Ясеницький**, аспірант кафедри технологічної та професійної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

### **РИЗИКИ ТА ПЕРЕВАГИ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

У статті розкриті актуалізовані проблеми, пов'язані із цифровою трансформацією вітчизняної професійної освіти, подані її переваги та розгляд причин відставання за якістю і конкурентоспроможністю від провідних країн світу. Наголошується, що процес цифровізації професійної освіти є достатньо актуальним напрямом наукових досліджень.

Виходячи з вимог, цілей і завдань, поставлених суспільством і державою, процес цифровізації професійної освіти треба розглядати, з одного боку, як формування цифрового освітнього середовища, яке містить комплекс засобів і цифрових технологій, що використовуються в освітньому процесі, а з іншого – як глибину цифрову трансформацію усієї галузі професійної освіти, що має забезпечити якісну підготовку фахівців до майбутньої професійної діяльності в умовах цифрового суспільства і цифрової економіки.

Цифровізація неперечно впливає на розвиток професійної освіти, несучи у собі велику кількість можливостей, ризиків і переваг. Процес цифровізації стрімкий, тому освітня практика зіткнулася з великою кількістю проблем, які необхідно послідовно розв'язувати. Аналіз наукових джерел і практики підготовки фахівців у закладах професійної освіти уможливив виокремити найбільш актуальні ризики та переваги цифрової трансформації професійної освіти в Україні.

Однак прогрес не стоїть на місці, тому саме цифровізація є необхідною умовою підвищення якості професійної освіти і як наслідок – підготовки нової генерації професіоналів, здатних реалізувати свій потенціал у майбутньому цифровому виробничому просторі.

**Ключові слова:** цифрова трансформація; цифровізація освітнього процесу; цифрові засоби та технології; система професійної освіти.

**Літ. 11.**

**Leonid Orshanskyi**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Head of the Technological and Professional Education Department,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Ivan Nyschak**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Professor of the Technological and Professional Education Department,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Volodymyr Yasenytsky**, Postgraduate Student of the  
Technological and Professional Education Department,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

### **RISKS AND BENEFITS OF DIGITAL TRANSFORMATION OF VOCATIONAL EDUCATION**

The article reveals the actualized problems related to the digital transformation of domestic vocational education, presents its advantages and considers the reasons for lagging behind the leading countries of the world in terms of quality and competitiveness. It is emphasized that the process of digitalization of vocational education is a rather relevant area of scientific research.

Based on the requirements, goals and objectives set by society and the State, the process of digitalization of vocational education should be considered, on the one hand, as the formation of a digital educational environment containing a set of tools and digital technologies used in the educational process, and on the other hand, as a profound digital transformation of the entire field of vocational education, which should ensure high-quality training of specialists for future professional activities in a digital society and digital economy.

Digitalization has an undeniable impact on the development of vocational education, bringing with it a large number of opportunities, risks, and benefits. The process of digitalization is rapid, so educational practice has faced many problems that need to be consistently addressed. An analysis of scientific sources and the practice of training specialists in vocational education institutions has made it possible to identify the most pressing risks and benefits of the digital transformation of vocational education in Ukraine.

However, progress does not stand still, so digitalization is a prerequisite for improving the quality of vocational education and, as a result, training a new generation of professionals capable of realizing their potential in the future digital production space.

*Keywords:* digital transformation; digitalization of the educational process; digital tools and technologies; vocational education system.

**Постановка проблеми.** Життя в інформаційну епоху має глобальний характер, адже цифровізація торкається усіх суспільних сфер, зокрема й професійної освіти. З іншого боку, професійна освіта відіграє особливу роль у процесі цифрової трансформації, виступаючи як важливий чинник забезпечення необхідних умов й інтелектуального фону для впевненого переходу в цифрову епоху, де пріоритетним завданням стає підготовка висококваліфікованих фахівців із високим рівнем цифрової культури. Відповідно, це зумовлює необхідність кардинальних змін у системі професійної освіти, зокрема: створення сучасних освітньо-професійних програм й ефективного цифрового освітнього середовища, розроблення інноваційних форм і методів навчання, широке впровадження та застосування цифрових інструментів і комунікацій, навчання фахівців за індивідуальною освітньою траєкторією впродовж життя тощо.

У зв'язку з інтенсифікацією науково-технічного прогресу та появою нових типів і видів цифрових технологій на тлі зміни освітніх парадигм, практика їх використання, як і раніше, випереджає теорію. Відтак вивчення проблем, пов'язаних із цифровізацією вітчизняної професійної освіти, розгляд переваг і причин відставання за якістю та конкурентоспроможністю від провідних країн світу, є достатньо актуальним напрямом наукових досліджень.

**Мета статті:** актуалізувати позитивні та негативні аспекти цифрової трансформації системи професійної освіти в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Інформатизація та цифровізація сфери професійної освіти відображена в численних нормативно-правових документах, програмах і концепціях, починаючи від Державної національної програми “Освіта. Україна XXI століття”, Законів України “Про професійно-технічну освіту”, “Про фахову передвищу освіту”, “Про вищу освіту” й ін. і завершуючи чисельними ресурсами, пов'язаними з цифровою трансформацією освітньої галузі (е-університет; е-ліцензування; Система управління для професійної освіти (EMIS); Національна електронна науково-інформаційна система (URIS); Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту (АІКОМ); онлайн-сервіси; освітній чат-бот тощо). Особливий інтерес викликає “Концепція розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації”, в якій зазначається зазначено, що зі “збільшенням темпів розвитку цифрових технологій, впровадженням інноваційних рішень у всіх сферах суспільного життя виникає потреба в підвищенні якості підготовки працівників для створення можливості модернізації економіки країни відповідно до сучасних вимог. Від-

сутність концептуальних засад формування державної політики у сфері розвитку цифрових навичок і цифрових компетентностей громадян не дає змоги забезпечити розвиток усіх сфер суспільного життя відповідно до сучасних вимог, процесів глобальної цифровізації економіки, сфер життєдіяльності суспільства, що відбуваються у більшості країн світу. Таким чином, виникає необхідність забезпечення готовності суспільства до таких процесів, опанування ним ключових комбінацій знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій (цифрова компетентність)” [9].

Відомі вітчизняні дослідники В. Биков [1], А. Гуржій [2], Р. Гуревич [3], М. Жалдак [4], Л. Макаренко [7], Н. Морзе [8], Ю. Рамський [10], О. Спірін [1] та ін. підкреслюють, що цифровізація професійної освіти створює сприятливі умови для формування та розвитку різноманітних умінь і навичок відповідно до особистісно-орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів до підготовки професійних кадрів і за умов максимального врахування особистісних потреб та особливостей здобувачів освіти.

Виходячи з вимог, цілей і завдань, поставлених суспільством і державою, процес цифровізації професійної освіти слід розглядати, з одного боку, як формування цифрового освітнього середовища, яке містить комплекс засобів і цифрових технологій, що використовуються в освітньому процесі, а з іншого – як глибинну цифрову трансформацію усієї галузі професійної освіти, котра має забезпечити якісну підготовку фахівців до майбутньої професійної діяльності в умовах цифрового суспільства і цифрової економіки.

Обмежені фінансові можливості, зумовлені повномасштабним вторгненням російської федерації в Україну, знищенням і пошкодженням інфраструктури, загальмували процес цифровізації. Це зумовило технічну відсталість закладів професійної освіти, відсутність високошвидкісного Інтернет-покриття, недостатність сучасних цифрових засобів і як наслідок – утворення цифрового розриву (цифрової нерівності) як в країні загалом, так і в системі професійної освіти. Так, наприклад, за даними Digital 2023: Global Overview Report, якщо на початку 2023 р. у світі було 5 млрд. 158 млн. користувачів Інтернету (64 % від усього населення планети; річне зростання – 1,9 %) [11], то на початку 2022 р. в Україні цей показник становив лише 47,8 % [5]. Ці дані свідчать про стан цифровізації вітчизняного суспільства, економіки, освіти та ін. На жаль, сьогоднішні показники, мабуть, є на порядок нижчими (статистичних даних на 2023 р. ще не опубліковано), адже у



зв'язку з воєнними діями процеси цифрової трансформації освіти, зокрема й професійної, у багатьох регіонах нашої країни призупинені.

Однак незважаючи на об'єктивні обставини, процес цифровізації професійної освіти, особливо в центральних і західних регіонах України, продовжився. Так, зокрема, у закладах професійної освіти створюються електронні освітні середовища, які забезпечуються необхідною цифровою інфраструктурою, поступово підвищується рівень цифрової компетентності педагогічних працівників, нівелюється цифровий розрив між різними категоріями здобувачів освіти, в межах реалізації завдань з цифровізації освітньо-професійних програм проводяться онлайн-лекції, семінари, тренінги, тестування, курси з підвищення професійних навичок. На часі створення освітнього порталу для дистанційного навчання професій – сучасного та безпечного цифрового освітнього середовища, яке має забезпечити доступність та високу якість теоретичної підготовки фахівців споріднених спеціальностей. Таке цифрове освітнє середовище дистанційного навчання професій має бути спрямоване на забезпечення неперервності освітнього процесу на основі “застосування цифрових освітніх технологій, цифрового освітнього контенту, інформаційних, цифрових і телекомунікаційних технологій, технологічних засобів для реалізації освітньо-професійних програм у повному обсязі й незалежно від місця проживання здобувачів освіти” [6, 50].

Доцільно зазначити, що цифровізація неzapе-речно впливає на розвиток професійної освіти, несучи у собі велику кількість можливостей, ризиків і переваг. Процес цифровізації стрімкий, тому освітня практика зіткнулася з великою кількістю проблем, які необхідно послідовно розв'язувати. Аналіз наукових джерел і практики підготовки фахівців у закладах професійної освіти показав, що найбільш **актуальними ризиками** цифрової трансформації професійної освіти в Україні є такі:

1) відсутність адекватних психолого-педагогічних теорій, які пояснюють і пропонують способи ефективного професійного навчання та виховання у цифровому освітньому середовищі;

2) недостатнє фінансування і як наслідок – низький рівень технічної оснащеності закладу професійної освіти, пропускнує спроможності мережі Інтернет тощо;

3) недопрацьована законодавча база, яка регламентує й унормовує цифровізацію освітнього процесу у закладах професійної освіти;

4) відсутність механізмів контролю за виконанням законодавства, захисту прав усіх суб'єктів освітнього процесу, дотримання гарантій держави у сфері освіти, безпеки даних і кібербезпеки;

5) незначна кількість реальних наукових досліджень впливу цифровізації на формування професій-

них компетентностей та небезпеки деградації базових когнітивних умінь і навичок здобувачів освіти;

6) дефіцит кадрів, передовсім у площині омолодження педагогічних колективів закладів професійної освіти;

7) низький рівень психологічної готовності педагогічних працівників до використання цифрових засобів і технологій;

8) недостатня інформованість суспільства щодо цифрової трансформації галузі професійної освіти;

9) зниження професійного світогляду та рівня готовності здобувачів освіти до майбутньої професійної діяльності у зв'язку зі скороченням особистого спілкування у процесі професійної підготовки;

10) неможливість сформувати професійні навички (здійснити перехід від думки до дії) за допомогою виключного застосування цифрових засобів і технологій;

11) зниження здатності здобувачів освіти до планування і самоорганізації внаслідок передачі цих функцій штучному інтелекту;

12) поширення технократичного образу майбутнього фахівця, зниження інтелектуальної та гуманітарної складових професійної освіти;

13) погіршення функцій організму (зір, слух, тактильність, обмін речовин тощо) внаслідок відсутності обмежень при роботі з цифровими технологіями, ризик розвитку комп'ютерної залежності та ін.;

14) зниження професійного рівня викладачів через широку доступність інформації та послаблення уваги до проблем засвоєння навчальної інформації здобувачами освіти;

15) ризик педагогічних помилок, спричинених відсутністю чітких методик викладання з використанням цифрових технологій;

16) небезпека тотального перенесення всього освітнього процесу (не лише теоретичного навчання) в цифрове освітнє середовище і мінімізації участі викладача в освітньому процесі;

17) можлива низька якість освітнього контенту внаслідок оцифрування вже наявних ресурсів без урахування особливостей цифрового освітнього середовища;

18) ризик зникнення виховної функції професійної освіти та зведення цілей професійної підготовки до формування вузькопрофільного фахівця та ін.

Водночас важливо наголосити на основних **перевагах** цифрової трансформації професійної освіти:

1) можливість віддаленого (дистанційного) чи комбінованого (змішаного) теоретичного навчання професії;

2) оперативний доступ здобувачів освіти до освітньо-професійних програм, навчально-методичних комплексів та ін.;

3) можливість швидкого онлайн-пошуку необхідної навчальної, наукової, професійної й іншої інформації;

4) індивідуалізація освітнього процесу, що ґрунтується на індивідуальних освітніх маршрутах та персоналізованому неперервному моніторингу навчальних досягнень здобувачів освіти;

5) виховання самостійності, прагнення до активного здобуття професійних знань, освоєння конкретних навчальних модулів або потрібних навчальних дисциплін;

6) розширення спектру різних групових (командних) форм організації навчальної діяльності;

7) сприяння у досягненні прогнозованих освітніх результатів – якісного засвоєння знань, умінь, компетенцій, необхідних для здобуття професійної кваліфікації;

8) побудова системи неперервного діагностико-формульовального оцінювання на основі миттєвого зворотного зв'язку безпосередньо під час виконання навчальних завдань;

9) суттєве скорочення термінів розроблення й освоєння освітньо-професійних програм;

10) зменшення великого обсягу паперових носіїв різного роду інформації (навчальних видань, інструкцій, регламентів тощо) та їх заміна на електронні;

11) звільнення педагогічних працівників від рутинних операцій та ін.

**Висновки.** Створення цілісної системи цифрової професійної освіти – один із пріоритетних напрямів державної освітньої політики сучасної України. Цей процес зумовлений як світовими тенденціями цифровізації суспільства, так і нагальною потребою цифрової трансформації вітчизняної галузі професійної освіти. Нині існує величезна кількість нерозв'язаних проблем, пов'язаних із процесом цифровізації системи професійної освіти. Однак, на наше глибоке переконання, саме цифровізація є необхідною умовою підвищення якості професійної освіти і як наслідок – підготовки нової генерації професіоналів, здатних реалізувати свій потенціал у майбутньому цифровому виробничому просторі.

Виокремлені у статті ризики та переваги цифровізації становлять лише спробу осмислити трансформації, що відбуваються у галузі професійної освіти, та не претендують на абсолютну повноту й об'єктивність. Проведення подальших досліджень необхідне з метою розвитку психолого-педагогічної теорії і освітньої практики, оскільки основний ризик цифровізації – перетворення професійної освіти, без дидактично зважених наукових підходів і рекомендацій, на “штучне навчання другого ґатунку”.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В., Спирін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Вісник Кафедри ЮНЕСКО “Неперервна професійна освіта XXI століття”*. 2020. Т. 1. С. 27–36.

2. Гуржій А., Радкевич В., Пригодій М. Методологічні засади цифровізації інформаційно-освітнього середовища

закладу професійної освіти. *Нові технології навчання*. 2022. Вип. 96. С. 44–53.

3. Гуревич Р.С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті : монографія / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія, М.М. Козяр ; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р.С. Львів : Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, 2012. 506 с.

4. Жалдак М.І. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання – становлення і розвиток. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Сер. 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2010. № 9. С. 3–9.

5. Звіт про результати роботи Міністерства цифрової трансформації України в 2021 році. URL: <https://cms.thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/page/ministry/2021.pdf>

6. Касьянова Н.В. Освіта в період цифрової трансформації. *Розвиток економіки та бізнес-адміністрування: наукові течії та рішення* : матер. II міжнар. наук.-практ. конференції (Київ, 21 жовтня 2021 р.). Київ : НАУ, 2021. С. 50–53.

7. Макаренко Л.Л. Роль інформаційно-освітнього середовища в процесі формування інформаційної культури. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Сер. 1: Педагогічні та історичні науки*. 2012. Вип. 107. С. 102–117.

8. Морзе Н., Базелюк О., Вороникова І., Дементівська Н., Захар О. та ін. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника (проскт). *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. Вип. спец. С. 1–53.

9. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.03.2021 № 167-р. *Верховна Рада України. Законодавство України* : офіц. сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text>

10. Рамський Ю.С. Професійна діяльність вчителя в епоху інформатизації освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Сер. 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2015. № 15. С. 23–26.

11. Digital 2023: глобальний оглядовий звіт. URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2023-global-overview-report>

#### REFERENCES

1. Bykov, V., Spirin, O. & Pinchuk, O. (2020). Suchasni zavdannia tsyfrovoi transformatsii osvity [Modern tasks of digital transformation of education]. *Bulletin of the UNESCO Chair “Continuous Professional Education of the 21st Century”*. Vol. 1. pp. 27–36. [in Ukrainian].

2. Hurzhii, A., Radkevych, V. & Pryhodii, M. (2022). Metodolohichni zasady tsyfrovizatsii informatsiino-osvitnoho seredovyscha zakladu profesiinoi osvity [Methodological principles of digitization of the information and educational environment of a professional education institution]. *New learning technologies*. Vol. 96. pp. 44–53. [in Ukrainian].

3. Hurevych, R.S. Kademiia, M.Iu. & Koziar, M.M. (2012). Informatsiino-komunikatsiini tekhnologii v profesiinii osviti [Information and communication technologies in professional education]. *Monograph*. Lviv, 506 p. [in Ukrainian].

4. Zhaldak, M.I. (2010). Kompiuterno-orientovani systemy navchannia – stanovlennia i rozvytok [Computer-oriented learning systems – formation and development]. *Scientific journal of the NPU named after Mykhaylo Dragomanov. Ser. 2: Computer-oriented learning systems*. No. 9. pp. 3–9. [in Ukrainian].

5. Zvit pro rezultaty roboty Ministerstva tsyfrovoy transformatsii Ukrainy v 2021 rotsi [Report on the results of the work of the Ministry of Digital Transformation of Ukraine in 2021]. Available at: <https://cms.thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/page/ministry/2021.pdf> [in Ukrainian].

6. Kasianova, N.V. (2021). Osvita v period tsyfrovoy transformatsii [Education in the period of digital transformation]. *Rozvytok ekonomiky ta biznes-administruvannya: naukovy tekhii ta rishennia: Mater. II mizhnar. nauk.-prakt. konferentsii* (Kyiv, 21 zhovtnia 2021 r.) – *Development of the economy and business administration: scientific currents and solutions: Proceedings of the IInd International science and practice conference* (Kyiv, October 21, 2021). Kyiv, pp. 50–53. [in Ukrainian].

7. Makarenko, L.L. (2012). Rol informatsiino-osvitnoho seredovyshcha v protsesi formuvannya informatsiinoi kultury [The role of information and educational environment in the process of formation of information culture]. *Scientific notes of the National Pedagogical University named after Mykhaylo Drahomanov. Ser.: Pedagogical and historical sciences*. Vol. 107. pp. 102–117. [in Ukrainian].

8. Morze, N., Bazeliuk, O., Vorotnykova, I., Dementiev-ska, N. & Zakhar, O. et al. (2019). Opys tsyfrovoy kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka (proiekt) [Description of

the digital competence of the pedagogical worker (project)]. *Open educational e-environment of a modern university*. Spec. Output. pp. 1–53. [in Ukrainian].

9. Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku tsyfrovyykh kompetentnosti ta zatverdzhennia planu zakhodiv z yii realizatsii: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 03.03.2021 № 167-r. [On the approval of the Concept of the development of digital competences and the approval of the plan of measures for its implementation: Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 03.03.2021 No. 167]. *Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine: officer. site*. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

10. Ramskyi, Yu.S. (2015). Profesiina diialnist vchytelia v epokhu informatyzatsii osvity [Professional activity of a teacher in the era of informatization of education]. *Scientific journal of the NPU named after Mykhaylo Drahomanov. Ser. 2: Computer-oriented learning systems*. No. 15. pp. 23–26. [in Ukrainian].

11. Digital 2023: hlobalnyi ohliadovyi zvit. Available at: <https://datareportal.com/reports/digital-2023-global-overview-report> [in English].

Стаття надійшла до редакції 05.10.2023



“Одвага наша – меч, политий кров’ю”.

Леся Українка  
українська письменниця і перекладачка

“Дзвін шабель, пісні, походи, воля соколина, тихі зорі, ясні води – моя Україна”.

Володимир Сосюра  
український письменник, поет, лірик

“Не вмирає душа наша, не вмирає воля. І несуть не виоре на дні моря поле”.

Тарас Шевченко  
український поет

“Живе той, хто не живе для себе, хто для других виборює життя”.

Василь Симоненко  
український поет, журналіст

“Коли в людині є народ, тоді вона уже людина”.

Ліна Костенко  
українська поетеса, письменниця

“Ніяка у світі сила нас не зламає, бо нас коріння наше в землі тримає”.

Григорій Дудка  
учасник бою під Крутами в складі  
1-ї Української військової школи ім. Б. Хмельницького



## РОЛЬ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДЛЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ З ТОЧКИ ЗОРУ ПЕДАГОГІЧНОЇ АКСІОЛОГІЇ

УДК 371.132

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292866>

**Оксана Ісаєва**, доктор педагогічних наук,  
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Інститут права, психології та інноваційної освіти  
Національного університету "Львівська політехніка",  
професор кафедри латинської та іноземних мов  
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького  
**Ірена Хміляр**, доктор філософії (Освіта / Педагогіка),  
викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін  
Львівської медичної академії імені Андрея Крупинського  
**Олег Єрченко**, кандидат філологічних наук,  
старший викладач кафедри латинської та іноземних мов  
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

### РОЛЬ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДЛЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ З ТОЧКИ ЗОРУ ПЕДАГОГІЧНОЇ АКСІОЛОГІЇ

У статті розглядаються ціннісні орієнтації студентів-медиків як культурний компонент становлення особистості, адже за цінностями, що домінують у суспільстві, можна розглядати і рівень культурного розвитку нації, ступінь цивілізованості, традицій та інтересів, що переважають у певному соціумі.

Цінності освіти – це цінності-знання, технологічні цінності, властивості, які реалізуються у педагогічній діяльності, спрямовані на розвиток педагога, на його ціннісні орієнтації і, як результат, – на його вихованців. Цінності для студентів-медиків визначаються як потреба в актуалізації і реалізації власного потенціалу, здатність самостійно і швидко приймати рішення, навички здобувати нові знання і здатність до саморозвитку, тобто систематичне вдосконалення професії. Для майбутніх лікарів гуманістичні цінності варто розглядати у комплексі з професійними цінностями, котрі окреслюють ставлення лікаря до власних професійних обов'язків, визначаючи його професійну діяльність.

Завданням закладів вищої освіти є акцент на цінності, тобто вибудовування стратегій навчання на основі системи ціннісних орієнтацій. Середовище ЗВО має безпосередній вплив на формування системи цінностей студентів-медиків, тому їхня виховна діяльність повинна базуватися на формуванні особистісної і професійної культури, світогляду, моральності, духовності тощо.

**Ключові слова:** цінності освіти; ціннісні орієнтації; професійна підготовка; студенти-медики; особистість.

**Літ. 6.**

**Oksana Isayeva**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the  
Pedagogy and Innovative Education Department,  
Institute of Law, Psychology and Innovative Education,  
Lviv Polytechnic National University,  
Professor of the Latin and Foreign Languages Department,  
Lviv Danylo Halyskiy National Medical University  
**Irena Khmilyar**, Doctor of Sciences (Education/Pedagogy),  
Lecturer of the Social and Humanitarian Disciplines Department,  
Lviv Andrei Krupynskiy Medical Academy  
**Oleh Yerchenko**, Ph.D. (Philology),  
Senior Lecturer of the Latin and Foreign Languages Department,  
Lviv Danylo Halyskiy National Medical University

### THE ROLE OF VALUE ORIENTATIONS FOR MEDICAL STUDENTS FROM THE POINT OF VIEW OF PEDAGOGICAL AXIOLOGY

The article deals with the value orientations of medical students as a cultural component of personality formation, as the level of cultural development of a nation, the degree of civilization, traditions and interests that prevail in a certain society can also be considered according to the dominant values of society.

The purpose of the article is to highlight the essence of value orientations for medical students.

Educational values are values-knowledge, technological values, properties that are realized in pedagogical activity, aimed at teacher's development, at his/her value orientations and, as a result, at his/her students.

Values for medical students are defined as the prerequisite to actualize and realize own potential, the ability to make decisions independently and quickly, the talent to acquire new knowledge and the skills to self-development, that is, the systematic improvement of the profession. For future doctors, humanistic values should be considered in combination with professional values outlining doctor's attitude to own professional duties and determining professional activity.

*The task of higher medical educational institutions is to emphasize values, to build learning strategies based on the system of value orientations. The environment of higher educational institutions has a direct influence on the formation of the value system of medical students; therefore their educational activities should be based on the formation of personal and professional culture, worldview, morality, spirituality, etc.*

**Keywords:** educational values; value orientations; professional training; medical students; personality.

**П**остановка проблеми. Формування особистості медика – це довготривалий процес розвитку, свідомої діяльності та спілкування з метою закладення загальнолюдських і суспільно значущих цінностей майбутнього фахівця сфери охорони здоров'я. Важливою сферою самовдосконалення та рефлексії студента-медика є культурно-моральне, етичне і деонтологічне зростання в сучасних умовах, що взаємопов'язане з ціннісними орієнтаціями. Ціннісні орієнтації студентів-медиків розглядаються як культурний компонент становлення особистості, адже за цінностями, які домінують у суспільстві, можна розглядати рівень його культурного розвитку, ступінь його цивілізованості, традицій та інтересів, що переважають у певному соціумі.

**Актуальність** передбачає цілісне дослідження сутності цінностей і ціннісних орієнтацій як проблеми підготовки студентів-медиків, висвітлюючи вивчення особистості та її культури з позиції різноманітних наукових джерел.

**Метою статті** є висвітлення сутності ціннісних орієнтацій для студентів-медиків.

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

- охарактеризувати і сформулювати базові цінності для студентів-медиків;
- визначити особливості професійних ціннісних орієнтацій майбутніх лікарів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Низка науковців займаються питаннями кореляції мотиваційної сфери особистості з її ціннісними орієнтаціями (Ф. Василюк, Б. Поршнев, В. Ядов); сутнісними характеристиками цінностей та їх значенням у житті особистості (І. Бех, М. Боришевський, О. Злобіна, О. Столярчук, Т. Титаренко); кореляцією цінностей з поняттям ціннісних орієнтацій (В. Ядов, Д. Узнадзе, Е. Шпранге); взаємозв'язком ціннісних орієнтацій з індивідуально-типологічними особливостями особистості (Н. Волкова, К. Шафранська, Т. Суханов); ціннісними орієнтаціями у контексті регуляції та прогнозування соціальної поведінки (В. Ядов, О. Дейнека, В. Хашченко, Е. Чернова); впливом ціннісних орієнтацій на регуляцію взаємин (Л. Сулейманова); мотивацією навчальної діяльності студентів (А. Саїтова, Н. Нестерова); динамікою ціннісних орієнтацій (А. Журавльов, Ю. Колягіна).

**Виклад основного матеріалу.** Аксиологічний підхід означає як системний і методологічний у межах педагогічної аксіології. У центрі підходу – ставлення до особистості як до суб'єкта діяльності

та пізнання, спілкування і творчості; тобто вища освіта розглядається засобом розвитку гуманістичної сутності особистості. Власне різноманіття соціально-історичних передумов становлення і розвитку аксіологічного підходу допомогло йому утвердитися в освіті, оскільки його зміст відповідає гуманістичній освіті, новими принципами якого стають глобалізація, гуманізація, гуманітаризація і демократизація, відкритість, автономність, варіативність, регіоналізація, мобільність, діяльнісний характер тощо.

З позицій аксіологічного підходу низка науковців (Н. Асташова, М. Каган, В. Караковський, І. Котова, Є. Шиянов, Н. Щуркова, Є. Ямбург) розглядають цінності життя змістом виховання. Дослідники також дискутують про тенденцію аксіологізації освіти. Отож, аксіологізація розглядається як процес, результатом якого виступає розвиток ціннісного ставлення студента до пізнання, професії, себе самого й інших у стійкі професійно значущі й життєві ціннісні орієнтації, що зумовлюють пошук, оцінку, вибір і проєкцію власного життєвого шляху.

Важливим для аксіологізації є твердження дослідниці В. Гриньової [1], яка розглядає аксіологічний підхід як орієнтацію педагога на загальнолюдські цінності, ціннісну спрямованість у педагогічній діяльності. Тобто, цінності освіти – це цінності-знання, технологічні цінності, властивості, які реалізуються у педагогічній діяльності, спрямовані на розвиток педагога, на його ціннісні орієнтації і, як результат, – на його вихованців.

Загальновідомо, що низка науковців поділяють цінності культури на матеріальні та духовні. Власне розробка теорії цінностей життя уможливило виокремити питання виховного характеру для ЗВО, а саме сенс життя, справжні і помилкові цінності, життєвий оптимізм, у чому полягає дійсне щастя людини, тощо [5, 12], тобто виділити роль матеріального і духовного у професійній діяльності медика.

Деякі науковці виокремлюють і гуманістичні цінності, які є важливими також для студентів-медиків, та трактуються як “сукупність значущих ідей, норм, принципів та ідеалів суспільної та особистої діяльності, які, виступаючи взірцями добра, людяності, милосердя, визначають поведінку людини та покликані формувати усвідомлене, співчутливе й виключно позитивне ставлення особистості до навколишньої дійсності” [4, 9].

Уважаємо, що для майбутніх лікарів гуманістичні цінності варто розглядати у комплексі з професійними цінностями, котрі окреслюють ставлення лікаря

до цінності життя пацієнта та власних професійних обов'язків, визначаючи фахову діяльність працівників сфери охорони здоров'я. Отож, науковець К. Куренкова [3, 7–8] схарактеризувала основні лакуни щодо формування системи цінностей майбутніх лікарів для успішної професійної діяльності:

– основні світоглядні цінності, що забезпечують соціальну спрямованість особистості медика (людина, життя, здоров'я, благо тощо), тобто гуманістичні цінності;

– цінності, що є регулятором відносин фахівця з людьми, які потребують його професійної допомоги, а також з їх родиною (соціальна зрілість, доброта, альтруїзм, милосердя, любов до людей, рефлексія, емпатія);

– цінності, що регламентують відносини з колегами (колегіальність, доброзичливість, професійна репутація, вимогливість);

– цінності, які визначають ставлення медика до себе як до фахівця (любов до фаху, такт, самовдосконалення, професійна повага, самокритичність, совісність, етичність).

Таким чином, необхідно звернутися до теоретико-педагогічних передумов розвитку аксіологічного підходу на сучасному етапі. Це – передусім, розвиток наукового, прикладного і практичного аспектів педагогічної аксіології, збагачення понятійно-термінологічного поля, основою якого є поняття “цінностей” і “ціннісних орієнтацій”. Власне аксіологія з точки зору педагогіки, розробляючи понятійне поле терміна “цінність”, звертається до суміжних наук, таких як соціологія, культурологія, етнологія та психологія.

Висновуємо, що соціологічний аспект поняття “цінності” дає змогу визначити його як цінності соціальні, в широкому сенсі – це значущість явищ і предметів реальної дійсності з точки зору їх відповідності або невідповідності потребам суспільства, соціальних груп і особистості; у більш вузькому – моральні та естетичні імперативи (вимоги), вироблені культурою народів та є продуктами суспільної свідомості.

Отож, науковець виокремлює основні етапи формування ціннісних орієнтацій студентів-медиків [2, 28]:

1) переоцінка цінностей та ідеалів, якими особа користувалася до цього часу (особистий досвід життєдіяльності постає важливим джерелом ціннісних орієнтацій);

2) засвоєння цінностей відбувається шляхом створення не лише цілісних функціональних одиниць емпіричних уявлень, а й комунікативних – через засоби масової інформації та пропаганди;

3) діяльність, виражена в особистісних внутрішніх ставленнях до об'єктивних умов власного життя.

Тож погоджуємося з думкою науковця щодо формування ціннісних орієнтацій, котрі сприяють

процесу всестороннього розвитку особистості. Як один з елементів структури особистості, вони відіграють вирішальну роль не лише у регуляції поведінки, але й у формуванні переконань, етичних норм, світогляду, життєдіяльності, особливо на етапі становлення професійної діяльності. Власне соціально-гуманітарні дисципліни відіграють вирішальну роль у формуванні ціннісних орієнтацій студентів-медиків.

Зазначаємо, що система ціннісних орієнтацій набуває вагомого значення у процесі професійної діяльності працівників системи охорони здоров'я. Адже цінності для студентів-медиків визначаються як потреба в актуалізації і реалізації власного потенціалу, здатність самостійно і швидко приймати рішення, навички здобувати нові знання і здібність до саморозвитку, тобто систематичне вдосконалення професії. Таким чином, поділяємо точку зору науковця [6, 7] щодо професійних ціннісних орієнтацій як системи стійких відношень до професії, що формується на основі усвідомлених професійних і особистісних цінностей та втілюється у професійній діяльності, визначаючи її зміст та шляхи досягнення практичних цілей або як сукупність особистісно усвідомлених гуманістичних цінностей, котрі являють собою один з найважливіших елементів професійної діяльності, основу соціальної та професійної активності фахівця, його життєвої позиції тощо.

**Висновки.** Відповідно до вимог професійного стандарту завданням вищих медичних закладів освіти є акцент на цінності, тобто вибудовувати стратегії навчання на основі системи ціннісних орієнтацій. Процес формування ціннісних орієнтацій особистості забезпечує цілісну систему закладення цінностей, яка передбачає гармонію як із зовнішнім, так і внутрішнім світом студентів-медиків, узагальнює їх практичний досвід і теоретичні знання, розвиває етико-деонтологічні норми моралі, сприяє самовдосконаленню, асертивності і рефлексії, комунікації з колегами, пацієнтами та їх родиною, встановлює норми поведінки і поваги до пацієнтів та молодшого персоналу. Середовище ЗВО має безпосередній вплив на формування системи цінностей студентів-медиків, тому їх виховна діяльність повинна базуватися на формуванні особистісної і професійної культури, світогляду, моральності, духовності тощо.

**Перспективу подальших досліджень** вбачаємо у формуванні фахової самосвідомості студентів-медиків.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гриньова В.М. Аксіологічний підхід до проблеми педагогічної культури майбутнього вчителя. *Шлях освіти*. № 2. 2002. С. 2–6.
2. Драч С.В. Ціннісні орієнтації студентської молоді українського суспільства: сутність та динаміка. *Зб. наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій університету Україна*. 2010. № 2. С. 26–30.

**РОЛЬ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДЛЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ  
З ТОЧКИ ЗОРУ ПЕДАГОГІЧНОЇ АКСІОЛОГІЇ**

3. Куренкова К.М. Формування професійних цінностей майбутніх медсестер у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти". Харків, 2009. 21 с.

4. Мацько Д.С. Формування гуманістичних цінностей майбутніх учителів зарубіжної літератури в процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти". Лу- ганськ, 2008. 20 с.

5. Паніна Н.В. Молодь України: структура цінностей, соціальне самопочуття і морально-психологічний стан в умовах тотальної аномії. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2001. № 1. С. 5–26.

6. Шемигон Н.Ю. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти". Харків, 2008. 21 с.

**REFERENCES**

1. Hrynova, V.M. (2002). Aksiolohichnyy pidkhid do problemu pedahohichnoyi kultury maybutnoho vchytelya [Axiological approach to the problem of pedagogical culture of the future teacher]. *The way of education*. No. 2. pp. 2–6. [in Ukrainian].

2. Drach, S.V. (2010). Tsinnisni oriyentatsiyi student-skoyi molodi ukrayinskoho suspilstva: sutnist ta dynamika [Value

orientations of student youth in Ukrainian society: essence and dynamics]. *Coll. of science Proceedings of the Khmelnytskyi Institute of Social Technologies of the University of Ukraine*. No. 2. pp. 26–30. [in Ukrainian].

3. Kurenkova, K.M. (2009). Formuvannya profesiynykh tsinnostey maybutnikh medsester u protsesi fakhovoyi pidhotovky [Formation of professional values of future nurses in the process of professional training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv, 21 p. [in Ukrainian].

4. Matsko, D.S. (2008). Formuvannya humanistychnykh tsinnostey maybutnikh uchyteliv zarubizhnoyi literatury v protsesi fakhovoyi pidhotovky [Formation of humanistic values of future teachers of foreign literature in the process of professional training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Luhansk, 20 p. [in Ukrainian].

5. Panina, N.V. (2001). Molod Ukrayiny: struktura tsinnostey, sotsialne samopochuttya i moralno-psykholohichnyy stan v umovakh totalnoyi anomiyi [Youth of Ukraine: structure of values, social well-being and moral and psychological state in conditions of total anomie]. *Sociology: theory, methods, marketing*. No. 1. pp. 5–26. [in Ukrainian].

6. Shemyhon, N.Yu. (2008). Formuvannya tsinnisnykh oriyentatsiy maybutnikh pedahohiv u protsesi profesiynoyi pidhotovky [Formation of value orientations of future teachers in the process of professional training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv, 21 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.10.2023



*"Ми є. Були. І будемо ми! Й Вітчизна наша з нами".*

*Іван Багряний  
український поет, прозаїк*

*"Коли ти твердо йдеш шляхом, яким почав іти, то, на мою думку, ти щасливий".*

*Григорій Сковорода  
український філософ*

*"Звичайна людина чекає хорошого або поганого зовні, а мислячий – від самого себе".*

*Тарас Шевченко  
український поет*

*"Не високо мудруй, але твердо держись, а хто правду ламає, з тим ти сміло борись!"*

*Іван Франко  
український поет, прозаїк*

*"Не жди ніколи слушної пори – твоя мовчанка може стати ганьбою!"*

*Дмитро Павличко  
український поет, перекладач*





УДК 004.8:37.01

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292867>

**Артур Кім**, студент мІЦТ гр. факультету  
фізико-математичної, комп'ютерної і технологічної 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

**Віталій Хоменко**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри  
комп'ютерних технологій в управлінні та навчанні й інформатики  
Бердянського державного педагогічного університету

**Олександр Несторенко**, кандидат економічних наук,  
доцент кафедри інформатики  
Сілезької академії, Польща

**Олена Матвійчук-Юдіна**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри комп'ютерних мультимедійних технологій  
Національного авіаційного університету

### ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОЦЕС ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ

Стаття досліджує сучасні технології штучного інтелекту, які впроваджуються в сфері онлайн-навчання. Основна увага приділяється аналізу впливу цих технологій на якість навчання та доступність освітніх ресурсів. Важливим аспектом є визначення переваг і обмежень використання штучного інтелекту для різних категорій студентів та викладачів.

У сучасній ері активного технологічного прогресу особливу увагу приділяють штучному інтелекту (ШІ) та його впливу на різні аспекти життя, зокрема, на освіту. Онлайн-навчання як один із ключових сегментів освіти виявляє потенціал ШІ у перетворенні традиційних педагогічних методів та наданні можливості досягнення знань всім охочим, незалежно від їхнього місця перебування чи матеріальних ресурсів. Використання ШІ в онлайн-навчанні стає актуальним та обіцяючим напрямом для подальших досліджень і розвитку цієї галузі.

У статті надається прогноз можливих майбутніх напрямів розвитку систем онлайн-навчання, що базуються на штучному інтелекті. Дослідження вказує на значущий потенціал використання ШІ у навчальному процесі, його здатність трансформувати традиційні педагогічні методи та забезпечити доступ до знань для широкого кола користувачів незалежно від їхнього місця перебування чи ресурсів.

**Ключові слова:** штучний інтелект; онлайн навчання; вища освіта; інформаційні технології.

**Літ. 19.**

**Arthur Kim**, Student of the Faculty of Physical,  
Mathematical, Computer and Technological Education,  
Berdyansk State Pedagogical University

**Hanna Aliksieieva**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Informatics  
and Computer Technologies in Management and Learning Department,  
Berdyansk State Pedagogical University

**Vitaliy Khomenko**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Head of the Computer Technologies in Management  
and Education and Informatics Department,  
Berdyansk State Pedagogical University

**Oleksandr Nestorenko**, Ph.D. (Economic),  
Associate Professor of the Informatics Department,  
Academy of Silesia, Poland

**Olena Matviichuk-Yudina**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Computer Multimedia Technologies Department,  
National Aviation University

### INTEGRATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE INTO ONLINE LEARNING

This article explores contemporary artificial intelligence (AI) technologies being implemented in the field of online education. It primarily focuses on analyzing the influence of these technologies on the quality of education and the accessibility of educational resources. An important aspect is the identification of the advantages and limitations of utilizing artificial intelligence for different categories of students and educators.



*In the current era of rapid technological advancement, special attention is directed towards artificial intelligence (AI) and its impact on various aspects of life, particularly in education. Online learning, as a key segment of education, demonstrates the potential of AI in transforming traditional pedagogical methods and providing opportunities for knowledge acquisition to all, regardless of their location or material resources. The utilization of AI in online education emerges as a pertinent and promising direction for further research and development in this field.*

*The article offers a forecast of potential future directions for the development of AI-based online learning systems. The research underscores the significant potential of employing AI in the educational process, its capacity to revolutionize conventional pedagogical approaches, and ensure access to knowledge for a wide range of users, irrespective of their location or resources.*

*The integration of artificial intelligence tools in online education marks a pivotal step in contemporary education. These technologies unlock boundless possibilities for optimizing the learning process and provide access to quality education for a diverse spectrum of students. Artificial intelligence enables the development of personalized learning programs and streamlines routine tasks for both educators and students, thereby enhancing efficiency and engagement in learning.*

*In this context, it is crucial to address issues related to data confidentiality, the necessity for professional servicing of systems, and ethical considerations, as well as the protection of user rights. A thorough analysis of these aspects during the development and implementation of AI-based online learning systems is an imperative task for the successful integration of this innovative technology into the educational landscape.*

*The authors emphasize the significance and prospects of utilizing artificial intelligence in online education, contributing to the further advancement of this promising direction in education.*

**Keywords:** Artificial intelligence; online learning; higher education; information technologies.

**П**остановка проблеми. Освіта є значущим фактором формування людського потенціалу, враховуючи її спроможність сприяти набуттю знань, розвитку навичок та соціокультурного досвіду [1; 8]. Вона впливає на розвиток інтелектуальних, соціальних та професійних компетенцій, сприяючи у такий спосіб самореалізації та підвищенню якості життя особистості [5]. У сучасний період активного технологічного розвитку особливе важливого значення надається штучному інтелекту (ШІ), який впливає на багато сфер життя, включаючи освіту. Однією з ключових сфер, де ШІ проявляє свій потенціал, є сегмент онлайн-навчання [2; 10]. Воно відіграє важливу роль як стратегічний інструмент для забезпечення доступу до освіти та забезпечення сталості навчального процесу, надає можливість широкому колу студентів і професіоналів отримувати освіту та навички незалежно від географічного розташування, допомагає зменшити вплив на навчальний процес зовнішніх турбулентних факторів, таких як пандемії [9], воєнні дії, природні катастрофи тощо. Онлайн-навчання створює можливість для інновацій у методах та засобах навчання, сприяє саморозвитку, забезпечує гнучкість і відповідність освітніх програм потребам сучасного суспільства. Продуктивні технології, що базуються на ШІ, розкривають нові перспективи для навчання для учнів і педагогів, трансформуючи традиційні педагогічні методи і забезпечуючи можливість доступу до знань для всіх, хто бажає, незалежно від їхнього місця перебування чи ресурсів [17]. У такому контексті, використання ШІ в онлайн-навчанні набуває актуальності та об'єктивного характеру для подальших досліджень.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Основою для дослідження є внесок видатних учених різних галузей освіти: системний підхід до організації навчання (професори В. Заг'язинський, В. Кузь-

мін, Є. Юдін та ін.), особливості післядипломної освіти (доктори наук В. Олійник, М. Кириченко, Т. Сорочан), використання ІТ у навчальному процесі (професори Н. Бахмат, В. Биков, І. Войтович, А. Гуржій, Л. Карташова [6; 7], В. Лапінський, Ю. Рамський, О. Спирін та ін.).

**Мета статті** полягає у дослідженні й аналізі впливу використання штучного інтелекту на сучасні системи онлайн-навчання.

Основними завданнями є: огляд сучасних технологій штучного інтелекту, які використовуються в онлайн-навчанні; аналіз впливу використання штучного інтелекту на якість освіти та доступність навчальних ресурсів; визначення переваг і обмежень використання ШІ в онлайн-навчанні для різних категорій студентів і викладачів; розгляд можливих майбутніх напрямів розвитку та вдосконалення систем онлайн-навчання на основі штучного інтелекту.

**Виклад основного матеріалу.** Штучний інтелект (ШІ) швидко розвивається та все частіше використовується у різних сферах, включаючи онлайн-навчання. Сучасні технології ШІ можуть допомогти поліпшити доступність, ефективність та персоналізованість онлайн-освіти [3; 15].

Ось огляд деяких сучасних технологій ШІ, застосовуваних в онлайн-навчанні [11]:

– персоналізоване навчання: ШІ може використовуватися для аналізу даних студентів, таких як результати тестів, виконання завдань і час, проведений на навчанні, для створення персоналізованих навчальних планів [12]. Це може допомогти студентам досягти своїх навчальних цілей швидше та ефективніше.

Такі сервіси, як Thinkster та Duolingo, призначені для вивчення математики та іноземних мов, спочатку пропонують пройти тест за результатами якого формуються індивідуальні програми навчання для студента.

– Асистенти навчання: ШІ-асистенти можуть надавати студентам підтримку та допомогу в навчанні. Вони можуть відповідати на запитання, надавати пояснення і навіть допомагати студентам із домашніми завданнями. Приклади таких асистентів:

– Jill Watson Assistant є ШІ-асистентом, розроблений Технологічним інститутом Джорджії. Він використовується як асистент викладача в курсі комп'ютерної етики. Jill Watson Assistant може відповідати на запитання студентів, надавати пояснення і навіть допомагати їм з домашніми завданнями.

– Brainly Tutor є онлайн-помічником для навчання, який допомагає студентам з домашніми та іншими навчальними завданнями. Brainly Tutor доступний на 18 мовах і має базу даних, яка містить понад 100 мільйонів запитань і відповідей. Brainly Tutor також може надавати студентам індивідуальні рекомендації щодо навчання.

– Cognii AI Tutor є цифровим помічником для навчання, який використовує штучний інтелект для надання студентам персоналізованих навчальних матеріалів та підтримки. Cognii AI Tutor доступний на 10 мовах і має базу даних, яка містить понад 10 мільйонів запитань і відповідей. Cognii AI Tutor також може надавати студентам індивідуальні рекомендації щодо навчання.

– Автоматизація завдань: ШІ може використовуватися для автоматизації завдань, таких як виставлення оцінок, відстеження прогресу студентів та надання зворотного зв'язку. Це може звільнити час викладачів для того, щоб вони могли зосередитися на тому, що вони роблять найкраще: навчанні студентів.

– Інтерактивні навчальні матеріали: ШІ може використовуватися для створення інтерактивних навчальних матеріалів, які можуть допомогти студентам краще засвоїти навчальний матеріал [7].

Уже сьогодні деякі з цих технологій використовуються на платформах для онлайн-курсів, наприклад, Coursera, що використовує алгоритми ШІ для створення персоналізованих навчальних планів для своїх студентів. Алгоритми аналізують дані про результати тестів, виконання завдань та час, проведений на навчанні, для визначення того, які матеріали та завдання найкраще підходять для кожного студента. Coursera використовує ШІ-асистентів, які можуть відповідати на запитання студентів, надавати пояснення та навіть допомагати їм із домашніми завданнями. Також вона використовує ШІ для автоматизації завдань, таких як виставлення оцінок, відстеження прогресу студентів та надання зворотного зв'язку. Окрім того, на цій платформі ШІ використовуються для перекладу курсів на інші мови та створення нових.

Тобто використання ШІ має такі переваги [13]:

1. Індивідуалізація навчання: ШІ може створювати персоналізовані програми навчання, які врахо-

вують індивідуальні потреби і рівень знань кожного студента.

2. Автоматизація та ефективність: ШІ може виконувати рутинні завдання, такі як перевірка тестів і оцінювання, що звільняє час викладача для більш продуктивних занять та особистого спілкування зі студентами.

3. Збільшення залучення: Інтерактивні та цікаві віджети, розроблені на основі ШІ, можуть підвищити інтерес до матеріалу, сприяти активній участі студентів.

4. Швидкий доступ до інформації: ШІ може надати миттєві відповіді на запитання студентів та надати доступ до величезних обсягів інформації в реальному часі.

5. Географічна гнучкість: Використання ШІ у навчанні дає змогу студентам та викладачам отримувати доступ до навчального матеріалу незалежно від їх географічного положення [18].

А окрім того, є й деякі обмеження:

1. Необхідність кваліфікованого обслуговування: Розробка і підтримка систем ШІ вимагає наявності фахівців з відповідними навичками та знаннями, що може бути обмежувальним фактором для деяких освітніх установ.

2. Вартість розробки та впровадження: Впровадження ШІ до систем онлайн-навчання може бути дорогим процесом, особливо для невеликих навчальних установ чи проєктів з обмеженим бюджетом.

3. Проблеми конфіденційності та безпеки: Обробка і зберігання великої кількості особистих даних студентів може викликати проблеми конфіденційності та безпеки.

4. Ризик залежності від технологій: Велика залежність від ШІ може створювати ризик, що учні та викладачі можуть втратити важливі навички, які можуть знадобитися у випадку відмови технологій.

5. Брак взаємодії та особистого контакту: Використання ШІ може зменшити особистий контакт і взаємодію між викладачами та студентами, що може негативно позначитися на якості навчання й розвитку міжособистісних навичок [19].

Майбутні напрями розвитку та вдосконалення систем онлайн-навчання на основі штучного інтелекту включають багато інноваційних можливостей, окрім тих, які були вже вказані [4; 16]. Ось деякі з них:

1. Автоматичне створення навчального контенту: використання штучного інтелекту для автоматичного створення навчальних матеріалів, відеоуроків, тестів та завдань на основі потреб студентів і навчальних цілей.

2. Зрощування ШІ та відмінних відомостей викладачів: системи, які можуть поєднувати знання викладачів з потужними аналітичними можливостями ШІ, щоб створювати найбільш ефективні програми навчання.

3. Удосконалення системи оцінки і ретроактивного навчання: системи, які надають студентам можливість переглядати результати та розуміти свої помилки, а також пропонують індивідуальні плани для поліпшення.

4. Системи підтримки розв'язання проблем: розробка інтелектуальних асистентів та чат-ботів, які можуть надавати навчальну підтримку та відповіді на запитання студентів в режимі реального часу.

5. Розширення доступності та інклюзивного навчання: використання ШІ для створення доступних для всіх навчальних матеріалів та інтерфейсів, що дасть змогу розширити можливості навчання для осіб з обмеженими можливостями.

6. Використання віртуальної та доповненої реальності для навчання: інтеграція VR та AR технологій до систем онлайн-навчання для створення імерсійних навчальних середовищ і віртуальних лабораторій.

7. Аналітика для поліпшення розвитку навичок: застосування аналітичних інструментів ШІ для відстеження та оцінки розвитку навичок студентів, що уможливить підлаштовувати навчання під їхні потреби.

Ці напрями виокремлюють, які можливості та виклики можуть з'явитися в майбутньому для розвитку систем онлайн-навчання на основі штучного інтелекту.

Надалі наше дослідження може охопити різні сторони розширення області застосування ШІ в освіті (спрямовуватися на вплив штучного інтелекту у більш широкому контексті, включаючи інші аспекти освіти, такі як підготовка кадрів, корпоративне навчання та самонавчання); оптимізацію адаптивних систем (розвиток більш точних та ефективних алгоритмів адаптації навчання до потреб кожного конкретного студента, що уможливить максимізувати його навчальний потенціал); аналіз етичних та конфіденційних аспектів (сконцентруватися на розв'язанні питань приватності й етики при використанні ШІ в освітньому процесі); розвиток нових технологій ШІ (спрямовувати зусилля на розробку більш потужних і досконалих систем штучного інтелекту для освіти); дослідження впливу ШІ на різні групи студентів (розуміння того, як ШІ впливає на навчання студентів з різними потребами та можливостями, дасть змогу розробити більш інклюзивні навчальні програми); оцінка результатів та впливу ШІ (фокусуватися на визначенні ефективності та результативності систем, що використовують ШІ, порівнюючи їх із традиційними методами навчання); розвиток нових педагогічних підходів (вивчення впливу ШІ може привести до розробки нових методів навчання та оцінювання, які враховують можливості цієї технології); дослідження впливу ШІ на мотивацію та самостійність навчання (вивчення, як ШІ впливає на мотивацію та навчальну активність студентів, може привести до розробки кращих стра-

тегій мотивації); аналіз вартості та доступності технологій ШІ (важливо визначити, наскільки використання ШІ є економічно доцільним та доступним для різних освітніх установ і студентів); розробка рекомендацій для впровадження ШІ в освітній процес (надати практичні поради та рекомендації для університетів і навчальних закладів щодо впровадження й оптимізації систем ШІ в навчальному процесі) [14; 17].

**Висновки.** Використання засобів штучного інтелекту в онлайн-навчанні є суттєвим напрямом у розвитку сучасної освіти. Ця інноваційна технологія відкриває безмежні можливості для поліпшення навчального процесу та забезпечення доступу до якісної освіти для різних категорій студентів. Штучний інтелект дає змогу створювати персоналізовані програми навчання, автоматизувати рутинні завдання викладачів і студентів, підвищувати ефективність та залученість до навчання. Проте важливо враховувати, що використання штучного інтелекту також вносить певні виклики, такі як питання конфіденційності даних, необхідність кваліфікованого обслуговування систем, а також питання етики і захисту прав користувачів. Важливо ретельно вивчати та розв'язувати ці питання у процесі розробки та впровадження систем онлайн-навчання на основі штучного інтелекту.

**Подальші наукові дослідження** в цій області можуть охоплювати аспекти етики, адаптації до різних категорій студентів та викладачів, а також розробку більш потужних технологій ШІ в освіті.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ажажа М.А., Гонда В., Несторенко Т.П. Человеческий капитал: теоретические основы и механизмы развития. *Problems of spatial development of socio-economic systems: economics, education, medicine*. Monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2015. С. 63–69. URL: <https://cutt.ly/YFdf3RC>
2. 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.
3. Алексеева Г.М. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності: монографія. Бердянськ: БДПУ, 2014.
4. Алексеева Г.М., Бабич П.М. Використання платформи Arduino для професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Фізико-математична освіта*. 2018. № 4 (18). С. 12–17. DOI: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2018-01-4-002>.
5. Гура В., Несторенко Т., Макаренко Т. Дослідження категорії "освітня послуга": міждисциплінарний підхід. *Наукові записки БДПУ*. 2022. Вип. 2. С. 91–104. DOI: [www.doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-2-91-104](http://www.doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-2-91-104)
6. Карташова Л.А., Бахмат Н.В., Пліш І.В. Розвиток цифрової компетентності педагога в інформаційно-освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. № 6.

7. Карташова Л.А., Бойченко О.А. Штучний інтелект в освіті: актуальність підготовки педагогів у цьому напрямі. *Донецьк*, 2019. 138 с.
8. Несторенко Т.П. Значення університету для економіки міста: приклад впливу переміщеного університету. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2021. № 5 (298). Т. 1. С. 223–227. DOI: [https://www.doi.org/10.31891/2307-5740-2021-298-5\(1\)-39](https://www.doi.org/10.31891/2307-5740-2021-298-5(1)-39)
9. Несторенко Т.П. “Економіка суперзірок”: можливості та загрози для сфери освіти. *Український журнал прикладної економіки*. 2020. Т. 7, № 2. С. 8–15. DOI: <https://doi.org/10.36887/2415-8453-2020-2-1>
10. 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>
11. Певень К., Хміль Н., Макогончук Н. Вплив штучного інтелекту на зміну традиційних моделей навчання та викладання: аналіз технологій для забезпечення ефективності індивідуальної освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 11 (29). С. 306–316.
12. Перекрест Ю. Як штучний інтелект може допомогти освіті. URL: <https://osvitoria.media/experience/yak-shtuchnyj-intelekt-mozhe-dopomogty-osviti/>
13. Ушакова І.О., Педан О.А. Особливості використання штучного інтелекту в освіті. Львів, 2020. 31 с.
14. Чубатюк Ю. Майбутнє штучного інтелекту в освіті. URL: <https://day.kyiv.ua/article/ekonomika/maybutnye-shtuchnoho-intelektu-v-osviti>
15. Roles For Artificial Intelligence In Education. URL: <https://www.teachthought.com/the-future-of-learning/10-roles-for-artificial-intelligence-in-education/>.
16. AI in Eastern Europe Industry. URL: <https://mindmap.s.dka.global/ai-in-eastern-europe>.
17. Kravchenko N.V., Alyksyeyeva 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, Vol. 1, pp. 365–378.
18. McArthur D., Lewis M., Bishary M. The roles of artificial intelligence in education: current progress and future prospects. *Journal of Educational Technology*. 2005. Vol. 1. No. 4. С. 42–80.
19. Seo K., Tang J., Roll I. The impact of artificial intelligence on learner-instructor interaction in online learning. *International journal of educational technology in higher education*. 2021. Vol. 18. No. 1. С. 1–23.
- REFERENCES**
1. Azhazha, M.A., Gonda, V. & Nestorenko, T.P. (2015). Chelovecheskiy kapital: teoreticheskie osnovy i mehanizmy razvitiya [Human Capital: Theoretical Foundations and Development Mechanisms]. *Problems of spatial development of socio-economic systems: economics, education, medicine*. Monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, pp. 63–69. Available at: <https://cutt.ly/YFdf3RC>.
2. Aliksieieva, H.M. (2014). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v protsesi profesiinoy 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].
3. Aliksieieva, 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]. Monograf. Berdyansk. [in Ukrainian].
4. Aliksieieva, H.M. & Babich, P.M. (2018). Vykorystannia platformy Arduino dlia profesiinoy pidhotovky maibutnix inzheneriv-pedahohiv [Using the Arduino platform for professional training of future engineer-pedagogues]. *Physical and mathematical education*. No. 4 (18). pp. 12–17. DOI: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2018-018-4-002>. [in Ukrainian].
5. Gura, V., Nestorenko, T. & Makarenko, T. (2022). Doslidzhennia katehorii “osvitnia posluha”: mizhdystyplinaryni pidkhid [Research on the category “educational service”: an interdisciplinary approach]. *Scientific notes of Berdyan State Pedagogical University*. Vol. 2. pp. 91–104. DOI: [www.doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-2-91-104](http://www.doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-2-91-104) [in Ukrainian].
6. Kartashova, L.A., Bakhmat, N.V. & Plish, I.V. (2018). Rozvytok tsyfrovoy kompetentnosti pedahoha v informatsiino-osvitnomu seredovyshchi zakladu zahalnoi serednoi osvity [The development of the digital competence of the teacher in the information and educational environment of the secondary education institution]. *Information technologies and teaching aids*. No. 6. [in Ukrainian].
7. Kartashova, L.A. & Boichenko, O.A. (2019). Shtuchnyi intelekt v osviti: aktualnist pidhotovky pedahohiv u tsumo napriami [Artificial intelligence in education: relevance of teacher training in this direction]. Donetsk, 138 p. [in Ukrainian].
8. Nestorenko, T.P. (2021). Znachennia universytetu dlia ekonomiky mista: pryklad vplyvu peremishchenoho universytetu [The importance of the university for the city’s economy: an example of a relocated university impact]. *Herald of Khmelnytskyi National University*, No. 5 (298). Vol. 1, pp. 223–227. DOI: [https://www.doi.org/10.31891/2307-5740-2021-298-5\(1\)-39](https://www.doi.org/10.31891/2307-5740-2021-298-5(1)-39) [in Ukrainian].
9. Nestorenko, T.P. (2020). “Економіка суперзірок”: mozhyvosti i zahrozy dlia sfery osvity [“The superstar economy”: opportunities and threats for education]. *Ukrainian Journal of Applied Economics*. Vol. 7. No. 2, pp. 8–15. DOI: <https://doi.org/10.36887/2415-8453-2020-2-1> [in English].
10. Ovsiannikov, O. & Aliksieieva, H. (2019). The computer environment of scientific research work of students of engineering and pedagogical specialties of the computer profile as a design object. *Youth & market*, No. 9 (176). DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-14-2-39> (Accessed 20. Sept. 2023) [in Ukrainian].
11. Peven, K., Khmil, N. & Makohonchuk, N. (2023). Vplyv shtuchnoho intelektu na zminu tradytsiinykh modelei navchannia ta vykladannia: analiz tekhnolohii dlia zabezpechennia efektyvnosti indyvidualnoi osvity [The impact of artificial intelligence on changing traditional models of learning and teaching: an analysis of technologies to ensure the effectiveness of individualized education]. *Perspectives and innovations of science*. No. 11 (29). pp. 306–316. [in Ukrainian].
12. Perekrast, Yu. Yak shtuchnyi intelekt mozhe dopomogty osviti [How artificial intelligence can help education]. Available at: <https://osvitoria.media/experience/yak-shtuchnyj-i-intelekt-mozhe-dopomogty-osviti/> [in Ukrainian].
13. Ushakova, I.O. & Pedan, O.A. (2020). Osoblyvosti vykorystannia shtuchnoho intelektu v osviti [Peculiarities of using artificial intelligence in education]. Lviv, 31 p. [in Ukrainian].

## РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

14. Chubatiuk, Yu. Maibutnie shtuchnoho intelektu v osviti [The future of artificial intelligence in education]. Available at: <https://day.kyiv.ua/article/ekonomika/maybutnye-shtuchno-ho-intelektu-v-osviti> [in Ukrainian].

15. 10 Roles For Artificial Intelligence In Education. Available at: <https://www.teachthought.com/the-future-oflearning/10-roles-for-artificial-intelligence-in-education/>. [in English].

16. AI in Eastern Europe Industry Landscape. Available at: <https://mindmaps.dka.global/ai-in-eastern-europe>. [in English].

17. Kravchenko, N.V., Alyeksyeyeva, 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, Vol. 1, pp. 365–378. [in English].

18. McArthur, D., Lewis, M. & Bishary, M. (2005). The roles of artificial intelligence in education: current progress and future prospects. *Journal of Educational Technology*. Vol. 1. No. 4. pp. 42–80. [in English].

19. Seo, K., Tang, J. & Roll, I. (2021). The impact of artificial intelligence on learner-instructor interaction in online learning. *International journal of educational technology in higher education*. Vol. 18. No. 1. pp. 1–23. [in English].

Стаття надійшла до редакції 28.09.2023

УДК 37.042.011.3-051(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292864>

**Олена Варецька**, доктор педагогічних наук, професор,  
проректор з науково-методичної роботи,  
професор кафедри початкової освіти

Комунального закладу “Запорізький обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти” Запорізької обласної ради

**Олена Хаустова**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри філософії та суспільно-гуманітарних дисциплін  
Комунального закладу “Запорізький обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти” Запорізької обласної ради

## РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Висвітлено зміст поняття “готовність” у контексті загальної підготовки до професійної діяльності, різні підходи до визначення структури готовності. Розкрито сутність готовності педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі як системоутворювальної установкою до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного середовища, що поєднує прагнення до виконання складних завдань створення сукупності умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб і можливостей. Виокремлено компоненти означеної готовності та рівні її розвиненості за самоцінюванням.

**Ключові слова:** інклюзивна освіта; діти з особливими освітніми потребами; готовність педагогів; структура готовності; види готовності педагогів; інклюзивне освітнє середовище; готовність педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

**Рис. 1. Табл. 1. Літ. 23.**

**Olena Varetska**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,  
Vice-rector of Scientific and Methodological work,  
Professor, Chair of the Primary Education Department,  
Municipal Institution “Zaporizhzhia Regional Institute of  
Continuing Pedagogical Education” of Zaporizhzhia Regional Council

**Olena Khaustova**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,  
Associate Professor of the Philosophy and  
Social and Humanitarian Disciplines Department,  
Municipal Institution “Zaporizhzhia Regional Institute of  
Continuing Pedagogical Education” of Zaporizhzhia Regional Council

## THE DEVELOPMENT OF READINESS OF TEACHERS TO WORK IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The article examines the essence and structure of the teachers' readiness to work in an inclusive educational environment. The content of the concept of “readiness” in the context of general preparation for professional activity, various approaches to determining the structure of readiness are highlighted. In the process of analysis, scientific research on various types of teachers' readiness to solve general and narrow tasks that arise in the process of inclusive education is singled out.

*In accordance with the tasks facing teachers, scientists have determined the readiness of teachers to work in the conditions of inclusive education, to work with children with special educational needs in the conditions of inclusive education, etc. The essence of the readiness of teachers to work in an inclusive educational environment is revealed as a system-forming attitude to pedagogical activity in the conditions of an inclusive environment, which combines the desire to solve complex tasks of creating a set of conditions, methods and means of their implementation for joint learning, education and development of education seekers, taking into account their needs and opportunities.*

*The readiness of teachers to work in an inclusive educational environment is determined as a set of abilities that allow solving such professional pedagogical tasks as creating conditions for the functioning of an inclusive educational environment, providing pedagogical support for persons with personal educational needs, providing favorable conditions for each student, depending on his needs, opportunities, abilities and interests. Three components of the defined readiness are distinguished: motivational, substantive and operational-resultative.*

*On the basis of self-assessment, initial data on the levels of development of teachers' readiness to work in an inclusive educational environment were determined: high 11.43%, sufficient – 57.14%, average – 20%, below average – 8.57%, low – 2.86%, which actualizes the development of this readiness in pedagogical practice in the conditions of higher and postgraduate education.*

**Keywords:** *inclusive education; children with special educational needs; readiness of teachers; structure of readiness; types of readiness of teachers; inclusive educational environment; readiness of teachers to work in an inclusive educational environment.*

**П**остановка проблеми. Реформування освітньої галузі в Україні спирається на принципи гуманізації та демократизації суспільства, досвід розвинених країн, які орієнтуються на рівність громадян, доступність освіти будь-якій людині, незалежно від її особливостей, задоволення потреб у навчанні й розвитку. Суспільне значення прийняття людей з особливими освітніми потребами (далі по тексті – ООП), вироблення толерантного ставлення до них, забезпечення процесу соціалізації обумовлює впровадження інклюзивного підходу, висуває підвищені вимоги до педагога, його особистісних і професійних якостей, розвитку готовності вчителів до різних напрямів професійної діяльності. Серед усталених видів діяльності останнім часом у практиці шкільної освіти актуалізується здійснення індивідуалізації та диференціації, організації інклюзивного освітнього середовища. Саме тому до програм підготовки студентів закладів вищої освіти та підвищення кваліфікації фахівців обов'язково включаються теми щодо інклюзивного навчання, комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи, діагностичних методик, інклюзивного середовища та ін.

Актуальність і необхідність підвищення готовності педагогічних працівників до роботи в інклюзивному освітньому середовищі задекларовано в державних документах про освіту. Так, у статті 51 Закону України “Про повну загальну середню освіту” зазначено право кожного педагогічного працівника підвищувати кваліфікацію та вказано на необхідну загальну кількість годин, серед яких 10 відсотків “обов'язково повинні бути спрямовані на вдосконалення знань, вмінь і практичних навичок у частині роботи з учнями з особливими освітніми потребами” [17]. У Професійному стандарті за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста) виокремлено трудову функцію В – “участь в організації безпеч-

ного і здорового освітнього середовища”, виконання якої забезпечує зокрема *інклюзивна компетентність вчителя*, яку складають здатності: створювати умови для функціонування інклюзивного освітнього середовища; забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного учня, залежно від його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів; педагогічно підтримувати осіб з ООП [20].

Отже, актуальності набуває розвиток готовності педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Результати аналізу наукових напрацювань довели, що поняття “готовність” уведено до обігу у 50–60-х рр. ХХ ст. Його сутність розкривається у контексті загальної готовності, підготовки до педагогічної діяльності. Водночас головною метою професійної підготовки вчителя / майбутнього вчителя визначається забезпечення готовності до професійно-педагогічної діяльності.

Варто підкреслити зростання уваги у другій половині ХХ ст. напрацювань у царині готовності зарубіжних (Дж. Аткинсон, М. Дункін, А. Ребер, П. Тиліч та ін.) та українських (Є. Барбіна, В. Гриньова, Г. Троцько, Л. Кадченко та ін.) науковців. Зауважимо, що кількість досліджень готовності зменшилася поруч зі зростанням робіт, які вивчали різноманітні компетентності. Наголосимо на близькості, але не тотожності понять “готовність” і “компетентність”.

Наприкінці 90-х рр. ХХ ст. поняття “готовність” Л. Кадченко [7, 18] визначала як “цілісне, складне, особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності, охоплює професійно-педагогічні погляди, переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, вміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійне самовдосконалення”. Натомість англійський психолог А. Ребер розглядав це поняття як “*стан підготовленості*, в якому організм налаштований на дію чи реакцію” [23, 200], як *стан*

людини, за яким вона готова “взяти користь з деякого досвіду” (залежно від типу досвіду, цей стан може бути відносно простим, біологічно детермінованим, складним у когнітивному плані і плані розвитку).

Словник професійної освіти за редакцією Н. Ничкало (2000) визначав готовність як “вміння виконувати певні операції і творчо підходити до їхнього виконання, це знання і володіння навичками” [19, 18].

Гуманістичну професійну позицію А. Сущенко (2002) обґрунтовує у понятті “готовність” як *іманентну внутрішню характеристику*, “що органічно випливає з основного змісту, сутності та значущості цієї професії, яка найбільш повно відповідає сучасним реаліям та моральним цінностям гуманістично орієнтованого суспільства” [21, 18].

У 2004 р. І. Глазкова узагальнила різноманітні підходи до тлумачення змісту поняття “готовність” [4, 28] за змістовими лініями як-от, якість знань; професійні вміння; мотиви, інтерес, прагнення, емоційне ставлення до професійної діяльності та професійна спрямованість інтересів; рефлексивна поведінка; здатність регулювати власний стан та стан інших, оцінка і задоволеність своєю діяльністю, самостійність та активність у роботі [4, 29].

З позиції педагогічної майстерності розглядають особливості готовності Є. Барбіна, В. Гриньова, І. Зязюн та інші. У психології розрізняють готовність тривалу і ситуативну, які існують у їхній єдності. У контексті статті нас цікавить готовність не як короткотривалий стан, а як результат підготовки.

Свого часу ми переконалися, що науковці частіше вирізняють теоретичну (когнітивна діяльність: конструктивна й гностична), практичну (організаторські й комунікативні вміння), ціннісно-змістову, психологічну, особистісну, методичну готовність / забезпеченість педагогів.

Різні види готовності педагога у контексті його професіоналізму були у колі уваги Н. Бежанової (формування оцінювальних умінь молодших школярів), О. Варецької (духовно-економічне виховання молодших школярів) [3], Н. Волкової (професійно-педагогічна комунікація), І. Глазкової (організація навчального діалогу в професійній діяльності) [4], О. Демченко (створення виховних ситуацій), А. Капської, Г. Кіт, Л. Кондрашової (виховна діяльність), А. Москаленко (педагогічне спілкування), Є. Павлютенкова (управління педагогічним процесом), О. Пехоти, А. Старевої (професійна діяльність) [16] та ін.

Щодо структури професійної готовності до різних видів діяльності, то кількість компонентів налічує від трьох і більше. Наведемо декілька прикладів. Зокрема О. Пехота (2005) наголошувала на єдності чотирьох компонентів: ціль-мотиваційного, змістового, операційного та інтеграційного” [16, 61]. По шість компонентів виокремлювали З. Фалинська (2005) (мотиваційний, операційний, орієнтаційний, вольовий, емоційно-оцінний, психофізіологічний)

[22, 10] та Л. Кондрашова (мотиваційний, орієнтаційний, пізнавально-операційний, емоційно-вольовий, психофізіологічний, оцінювальний) [11, 313], по три – О. Варецька (мотиваційний, змістовий та операційно-результативний) [3, 69–70] та Н. Бежанова – мотиваційно-орієнтувальний (система особистісно значущих мотивів педагогічної діяльності і пов'язаних з ними ціннісних ставлень, орієнтацій, інтересів, настанов), змістово-операціональний (системні знання у психолого-педагогічній та соціально-предметній сферах і вміння оперувати ними в умовах професійної діяльності) та оцінно-рефлексійний (самоаналіз, самокорекція, здатність до саморегуляції, самодобудовування, оцінка рівнів готовності в собі та в інших) [2, 16]. Крім того, результати аналізу наукової літератури дали можливість виокремити значущі компоненти готовності вчителя, як-от володіння професійно важливими якостями і ціннісними орієнтаціями, розуміння вікових, індивідуально-психологічних й інших особливостей дітей, ціннісне ставлення до людей, потреба в самореалізації, володіння педагогічною технікою, рефлексивність тощо. На нашу думку, рефлексивність, самооцінювання, самовдосконалення, набуття відповідних якостей є основою професійного становлення вчителів.

Проте готовність до роботи в інклюзивному освітньому середовищі та її структура виявилися маловивченими.

**Мета статті** – дослідити стан розробленості у наукових джерелах питання готовності в межах теми статті та готовність до роботи в інклюзивному освітньому середовищі на основі самооцінювання педагогів.

**Виклад основного матеріалу.** Отже, сучасні дослідники висвітлюють такі види специфічної готовності вчителів, як готовність до роботи: педагога в умовах інклюзивної освіти (К. Гудзь), з дітьми з ООП в умовах інклюзивного навчання (Л. Ковригіна), в умовах інклюзивної освіти в початковій школі (І. Оралконова); а також до впровадження інклюзивного навчання (В. Вітюк); професійної діяльності вчителів в умовах інклюзії (А. Барбінова); готовність майбутніх вихователів до інклюзивного навчання (М. Сорочан), а також психологічну готовність педагогів до взаємодії з дитиною з ООП в умовах інклюзивного навчання (Т. Шибистюк), вчителів-предметників до роботи в інклюзивному класі (І. Калініченко) та ін.

Так, український науковець Ю. Пелех розглядав готовність як інтегровану якість особистості, спрямовану на адекватну реакцію щодо можливості ситуативного виконання універсальних (різнопланових) освітніх завдань за допомогою активізації і застосування набутої у навчально-виховному процесі системи компетенцій, що означені за таких умов диференційно-варіативними видозмінами [15, 10].

Відповідно, поняття “готовність педагогів до роботи в інклюзивному середовищі” має окреслювати завдання, а результати їхньої специфічної діяльності – відзначатися багаторівневою структурою.

Щодо структури досліджуваної готовності, то знаходимо декілька підходів, що вирізняються ступенем деталізації. Так, О. Мельничук характеризує теоретичний, практичний і психологічний аспекти професійної готовності педагога до роботи в умовах інклюзії [13], а Н. Кирста готовність педагога закладу дошкільної освіти до роботи з дітьми з ООП розглядала у контексті професійної й психологічної готовності [8].

Поруч з тим, у структурі готовності вчителів до професійної діяльності в умовах інклюзії А. Барбінова вирізняла мотиваційно-ціннісний, когнітивний, психолого-регуляційний, діяльнісний компоненти [1, 60], а І. Демченко в умовах інклюзивної освіти – компетентнісний, саморегулятивний та місіонерський [5].

Визначальним для нашого дослідження є розуміння сутності поняття “інклюзивне освітнє середовище”, його складників і характеристик. Звертаємось до наукових праць провідної дослідниці проблем інклюзії в Україні А. Колупаєвої, яка наголошувала на тому, що інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке відповідає б потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку [14, 68].

Закон України “Про освіту” (п. 13 частини I ст. 1) визначає поняття “інклюзивне освітнє середовище” як “сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей” [18].

Грунтуючись на висновках Л. Коваль та О. Рубан [9], В. Козулі [10], І. Малишевської [12], Н. Софій та ін. [6], до функцій інклюзивного освітнього середовища відносимо забезпечення всім суб’єктам освітнього процесу можливостей для ефективного саморозвитку; розв’язання проблеми освіти дітей та молоді з особливими потребами завдяки адаптації освітнього простору до потреб кожного учасника освітнього процесу; створення умов для соціалізації.

Серед характеристик освітнього середовища дослідники визначають методичну гнучкість і варіативність, сприятливий психологічний клімат у закладі освіти, обладнання приміщень для потреб всіх учасників, що забезпечує їхню повну участь в освітньому процесі; відповідність потребам і можливостям, незалежно від регіону проживання, складності порушення психофізичного розвитку, здатності до засвоєння ценового рівня освіти та виду закладу освіти; наявність системи соціальних зв’язків всіх учасників освітнього процесу, взаємодії і спілкування, удосконалення комунікативних навичок.

Готовність педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі відповідно до вимог Професійного стандарту [20] поєднує здатності, які дають змогу виконувати такі завдання, як створення умов для функціонування інклюзивного освітнього середовища, здійснення педагогічної підтримки осіб з ООП, забезпечення сприятливих умов для кожного учня, залежно від його потреб, можливостей, здібностей та інтересів.

З опертям на визначення інклюзивного освітнього середовища, поданого в Законі України “Про освіту” [18] та розуміння сучасними науковцями сутності готовності, готовність педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі розглядаємо як системоутворювальну установку до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного середовища, що поєднує прагнення і здатності до розв’язання складних завдань зі створення сукупності умов, способів і засобів реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей.

На основі структури готовності, розробленої О. Варецькою [3, 69–70] нами визначено мотиваційний, змістовий та операційно-результативний компоненти готовності педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. Зупинимось більш детально. Отже, *мотиваційний* компонент містить свідомі потреби вчителя в підвищенні готовності до роботи в інклюзивному освітньому середовищі; *змістовий* – знання, необхідні для виконання професійних функцій щодо забезпечення функціонування інклюзивного освітнього середовища, створення в ньому сприятливих умов для кожного учня, відповідно до його потреб, можливостей, здібностей та інтересів. *Операційно-результативний* компонент поєднує творче оволодіння вміннями організувати процеси навчання, виховання й розвитку учнів із використанням можливостей інклюзивного освітнього середовища.

Базуючись на вказаних у Професійному стандарті [20] вимогах до інклюзивної компетентності вчителя, укладено анкету, яка на засадах анонімності дала можливість вивчити, як педагоги оцінюють власну готовність до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. Вибірка здійснювалася методом простого випадкового відбору. До цієї вибірки увійшли 35 осіб – вчителів початкової школи та вчителів-предметників закладів загальної середньої освіти.

Визначення рівнів їх готовності до роботи в інклюзивному середовищі стало метою проведеного опитування. Воно відбувалося на основі самооцінювання, виокремлення потреб і запитів учителів у підвищенні їхньої готовності до роботи в інклюзивному середовищі. Опитуванням запропоновано оцінити: актуальність для них певних тем тренінгів, вебінарів, спецкурсів; власну готовність до здійснення інклюзивного навчання, організації інклюзив-



**РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ  
В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

ного освітнього середовища. Зауважимо, що пропозиції тематики заходів враховували теми тренінгу, які містяться у навчально-методичному посібнику “Інклюзивне навчання у закладах загальної середньої освіти: керівництво для тренера” [6], розробленого в межах тренінгу для тренерів, що відбувся за підтримки Міністерства освіти і науки України, Міжнародного фонду “Відродження”. Планування та організація тренінгу здійснювалися українськими науковцями й практиками у співпраці зі Всеукраїнським фондом “Крок за кроком”.

Відповіді засвідчили, що 100 % вчителів мають усвідомлені потреби у навчанні для підвищення інклюзивної компетентності, готовності до роботи в інклюзивному середовищі, зокрема (*мотиваційний компонент* готовності). Найбільш актуальною для них є тематика заходів з підвищення кваліфікації (*змістовий компонент* готовності), що стосується індивідуалізації і диференціації викладання, для урахування індивідуальних особливостей кожної дитини (68,6 % респондентів). Також актуальними виявилися питання підтримки вчителя у процесі змін, уникнення емоційного вигорання (60 %), склада-

ння та реалізації індивідуальної програми розвитку для дітей з ООП (45,7 %), ролі асистента вчителя у класі з інклюзивним навчанням (37,1 %), створення системи ефективної протидії булінгу в інклюзивному освітньому середовищі (31,4 %), особливостей організації інклюзивного освітнього середовища (універсального дизайну та розумного пристосування, ресурсної кімнати, медіатеки) (22,9 %), роботи команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в умовах закладу загальної середньої освіти (25,7 %), співпраці з місцевою громадою (25,7 %).

У пропонованій статті більшу увагу приділимо розвиненості *операційно-результативного компонента* означеної готовності. Для самооцінювання педагогам запропоновано анкету, яка складалася із 11 питань та передбачала оцінювання за п'ятибальною шкалою (1 бал – неготовність, 5 балів – повна готовність). Результати унаочнено в таблиці, у якій використано такі скорочення рівнів: В – високий, Д – достатній, С – середній, НС – нижче за середній, Н – низький. Дані таблиці висвітлюють частку педагогів, які оцінили власний рівень розвиненості певних вмій-здатностей.

**Таблиця 1**

**Розвиненість операційно-результативного компонента готовності педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі**

Вміння-здатності (операційно-результативний компонент готовності):	Рівні розвиненості				
	В	Д	С	НС	Н
використовувати інструменти інклюзивного навчання в освітньому процесі	37,1	37,1	17,1	5,7	2,9
застосовувати принципи і стратегії універсального дизайну в інклюзивній освіті	25,7	40	25,7	5,7	2,9
організувати процеси навчання, виховання і розвитку учнів з урахуванням їхніх потреб, здібностей і реальних можливостей	42,9	34,3	20	2,9	-
використовувати в роботі з учнями матеріали, пристрої та обладнання (за потреби) для задоволення їхніх індивідуальних потреб у навчанні, особистісному та фізичному розвитку	42,9	31,4	14,3	11,4	-
організувати освітній простір безпечно та з урахуванням особливостей, потреб і можливостей учнів	40	40	11,3	2,9	2,9
застосовувати технології індивідуального та диференційованого навчання	45,7	40	8,6	5,7	-
виявляти й враховувати в освітньому процесі здібності, інтереси, реальні можливості учнів	48,6	37,1	8,6	2,9	2,9
формувати атмосферу в класі, що базується на інклюзивних цінностях, взаємопідтримці між учнями, батьками, іншими вчителями	51,4	34,3	5,7	8,6	-
розробляти завдання для оцінювання з урахуванням індивідуальних програм розвитку, індивідуальних навчальних планів	31,4	34,3	25,7	5,7	2,9
проекувати, добирати, створювати матеріали, засоби навчання з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей кожного учня	34,3	40	14,3	11,4	-
залучати учнів і батьків до створення сприятливих умов в освітньому середовищі готові	42,9	31,4	17,1	5,7	2,9

Отже, самооцінювання окремих умінь-здатностей, які складають операційно-результативний компонент

готовності до роботи в інклюзивному освітньому середовищі, продемонструвало, що частка вчителів

## РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

із високим рівнем розвиненості готовності складала від 25,7 % до 51,4 %; достатнім – від 31,4 % до 40 %, середнім – від 8,6 % до 25,7 %; нижче середнього – від 2,9 % до 11,4 %, а низького – від 0 % до 2,9 %.

Крім того, для кожного з респондентів узагальнено результати опитування, визначено середній бал самооцінювання й, відповідно до нього, рівні роз-

виненості операційно-результативного компонента готовності до роботи в інклюзивному освітньому середовищі (результати представлено на рис. 1).

Як видно з рисунка 1, високий рівень готовності виявлено в 11,43 % педагогів, достатній – у 57,14 %, середній – у 20 %, нижче середнього – у 8,54 %, низький рівень – у 2,8 % респондентів.

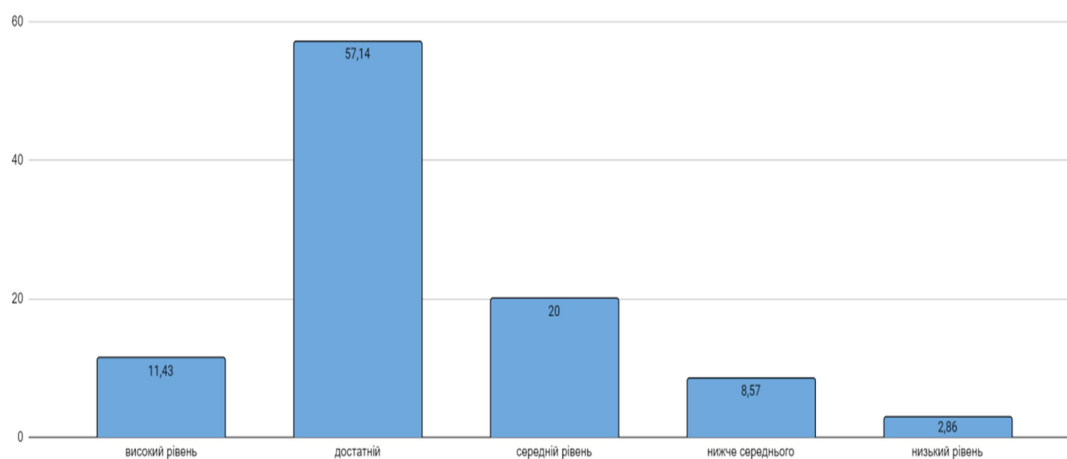


Рис. 1. Рівні розвиненості операційно-результативного компоненту готовності педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Проведене дослідження показало, що готовність педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі є системоутворювальною установкою до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного середовища, що поєднує прагнення і здатності до розв'язання складних завдань зі створення сукупності умов, способів і засобів реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей. Компонентами цієї готовності є мотиваційний, змістовий, операційно-результативний.

Діагностування на основі самооцінювання педагогів свідчить про наявність у них актуальної потреби у підвищенні власної готовності до роботи в інклюзивному освітньому середовищі, особливо щодо розвитку здатності застосовувати принципи і стратегії універсального дизайну в сфері освіти (тільки 25,7 % педагогів відзначили високий рівень такої готовності). Тобто існує актуальна необхідність в організації відповідної підготовки в закладах вищої та післядипломної педагогічної освіти.

У подальшій дослідницькій роботі потрібним вважаємо вивчення означеної готовності іншими емпіричними методами, крім самооцінювання.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Барбінова А. Структура готовності вчителів до професійної діяльності в умовах інклюзії. *Український педа-*

*гогічний журнал*. 2021. № 1. С. 58–64. URL: <https://uej.unip.org.ua/index.php/journal/article/download/301/239>

2. Бежанова Н.Л. Розвиток готовності вчителів у післядипломній педагогічній освіті до формування оцінювальних умінь молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти АПН України. Київ, 2007. 19 с.

3. Варецька О.В. Підготовка учителів початкових класів до економічного виховання молодших школярів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2008. 315 с.

4. Глазкова І.Я. Підготовка майбутнього вчителя до організації навчального діалогу в професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Бердянський держ. пед. університет. Харків. Україна, 2004. 273 с.

5. Демченко І. Концепція підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського*. 2017. № 4. С. 172–177.

6. Інклюзивне навчання в закладах загальної середньої освіти. Керівництво для тренерів. Київ, 2018. 174 с. URL: [http://posibnyk.nus.org.ua/wp-content/uploads/HANDOUT-for-trainers\\_TOT-Sept-2018\\_corrected-final1-new.pdf](http://posibnyk.nus.org.ua/wp-content/uploads/HANDOUT-for-trainers_TOT-Sept-2018_corrected-final1-new.pdf)

7. Кадченко Л.П. Формирование готовности студентов педвуза к профессиональной деятельности средствами иностранного языка : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. ХДГУ. Харьков, 1992. 22 с.

8. Кирста Н. Підготовка спеціалістів дошкільного профілю до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. *Освітній простір України*. Івано-Франківськ, 2015. № 6. С. 54–56.

9. Коваль Л.В., Рубан О.М. Здобутки та перспективи інклюзивної освіти в Україні за результатами соціологічного дослідження. *Освіта осіб з особливими потребами: Шляхи розбудови* : наук.-метод. зб. Київ, 2013. Вип. 4. Ч. 1. С. 193–204.

10. Козуля В. Інклюзивне освітнє середовище: сутність та особливості. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2020. № 5 (184). С. 131–136.

11. Кондрашова Л.В. Формування професійного “Я” майбутніх педагогів засобами особистісно-зорієнтованого навчання в практиці вищої школи. *Педагогіка вищої та середньої школи*. Кривий Ріг: КДПУ, 2000. Вип. 2. С. 310–317.

12. Малишевська І.А. Соціально гуманістична функція інклюзивної освіти. *Теоретико-методологічні засади розвитку спеціальної та інклюзивної освіти* : колективна монографія. Умань, 2020. Т. 2. С. 7–46.

13. Мельничук О.В., Ярошук Н.П. Психологічна готовність майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзії. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 1. Т. 2. URL: [http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1\\_2019/part\\_2/17.pdf](http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2019/part_2/17.pdf)

14. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / Колупаєва А.А. та ін. ; за заг. ред. А.А. Колупаєвої. Київ, 2012. 308 с.

15. Пелех Ю.В. Теоретико-методичні засади ціннісно-смыслові готовності майбутнього педагога до професійної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 36 с.

16. Пехота О.М., Старєва А.М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя : монографія. Миколаїв, 2005. 272 с.

17. Про повну загальну середню освіту : Закон України. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2020. № 31. Ст. 226. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

18. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII : станом на 27.10.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 03.10.2023)

19. Професійна освіта : словник / за ред. Н.Г. Нічкало. Київ, 2000. 380 с.

20. Професійний стандарт за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)” : Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільськогосподарства України від 23 грудня 2020 року № 2736. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 03.10.2022)

21. Сущенко А.В. Засоби внутрішкільної підготовки вчителів до гуманізації педагогічного процесу. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки* : зб. наук. пр. Київ – Запоріжжя, 2002. Вип. 27. С. 17–26.

22. Фалінська З.З. Практична підготовка майбутніх соціальних психологів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2006. 24 с.

23. Reber A.S. The Penguin dictionary of psychology. *Penguin Books*. 1995. 880 p.

## REFERENCE

1. Barbinova, A. (2021). Struktura hotovnosti vchyteliv do profesiinoi diialnosti v umovakh inkluzii [The structure of

teachers' readiness for professional activity in conditions of inclusion]. *Ukrainian Pedagogical Journal*. No. 1. pp. 58–64. Available at: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/download/301/239> [in Ukrainian].

2. Biezhanova, N.L. (2007). Rozvytok hotovnosti vchyteliv u pislidyplomnii pedahohichnii osviti do formuvannia otsiniuvalnykh umin molodshykh shkoliariv [Development of the readiness of teachers in postgraduate pedagogical education for the formation of assessment skills of junior high school students]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Central Institute of Postgraduate Pedagogical Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. Kyiv. 19 p. [in Ukrainian].

3. Varetska, O.V. (2008). Pidhotovka uchyteliv pochatkovykh klasiv do ekonomichnoho vykhovannia molodshykh shkoliariv u systemi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Preparation of primary school teachers for economic education of younger schoolchildren in the system of postgraduate pedagogical education]. *Candidate's thesis*. Classical private university. Zaporizhzhia. 315 p. [in Ukrainian].

4. Hlazkova, I.Ia. (2004). Pidhotovka maibutnoho vchytelia do orhanizatsii navchalnoho dialohu v profesiinii diialnosti [Preparation of the future teacher for the organization of educational dialogue in professional activity]. *Candidate's thesis*. Berdyansk state ped. University. Kharkiv. Ukraina. 273 p. [in Ukrainian].

5. Demchenko, I. (2017). Kontseptsiiia pidhotovky maibutnoho vchytelia do profesinnoi diialnosti v umovakh inkluzyvnoi osvity [The concept of training a future teacher for professional activity in the conditions of inclusive education]. *Scientific Bulletin of Mykolaiv National University named after Vasyl Sukhomlynskiy*. No. 4, pp. 172–177. [in Ukrainian].

6. Inkluzyvne navchannia v zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Inclusive education in institutions of general secondary education]. *A guide for trainers*. Kyiv, 2018. 174 p. Available at: [http://posibnyk.nus.org.ua/wp-content/uploads/HANDOUT-for-trainers\\_TOT-Sept-2018\\_corrected-final1-new.pdf](http://posibnyk.nus.org.ua/wp-content/uploads/HANDOUT-for-trainers_TOT-Sept-2018_corrected-final1-new.pdf) [in Ukrainian].

7. Kadchenko, L.P. (1992). Formirovanie gotovnosti studentov pedvuza k professionalnoy deyatelnosti sredstvami inostrannogo yazyka [Formation of readiness of students of the Pedagogical University for professional activity by means of a foreign language]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkov, 22 p.

8. Kyrsta, N. (2015). Pidhotovka spetsialistiv doshkilnoho profilu do roboty z ditmy z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy [Training of preschool specialists to work with children with special educational needs]. *Educational space of Ukraine*. Ivano-Frankivsk, No. 6. pp. 54–56. [in Ukrainian].

9. Koval, L.V. & Ruban, O.M. (2013). Zdobutky ta perspektyvy inkluzyvnoi osvity v Ukraini za rezultatamy sotsiologichnoho doslidzhennia [Achievements and prospects of inclusive education in Ukraine based on the results of sociological research]. *Education of persons with special needs: Ways of development*: science and method. coll. Vol. 4. Part 1. Kyiv, pp. 193–204. [in Ukrainian].

10. Kozulia, V. (2020). Inkluzyvne osvitnie sere dovyshe: sutnist ta osoblyvosti [Inclusive educational environment: essence and features]. *Youth & market*. Drohobych, No. 5 (184). pp. 131–136. [in Ukrainian].

11. Kondrashova, L.V. (2000). Formuvannia profesiinoho “Ja” maibutnikh pedahohiv zasobamy osobystisno-zoriento vanoho navchannia v praktytsi vyshchoi shkoly [The formation of the professional “I” of future teachers by means of personal-oriented training in the practice of a higher school]. *Higher*

and secondary school pedagogy. Kryvyi Rih, 2000. Vol. 2. pp. 310–317. [in Ukrainian].

12. Malyshevska, I.A. (2020). Sotsialno humanistychna funktsiia inkluzyvnoi osvity [Socially humanistic function of inclusive education]. *Theoretical and methodological foundations of the development of special and inclusive education: a collective monograph*. Vol. 2. Uman, pp. 7–46. [in Ukrainian].

13. Melnychuk, O.V. & Yaroshchuk, N.P. (2019). Psykholohichna hotovnist maibutnikh pedahohiv do roboty v umovakh inkluzii [Psychological readiness of future teachers to work in conditions of inclusion]. *Theory and practice of modern psychology*. No. 1. Vol. 2. Available at: [http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1\\_2019/part\\_2/17.pdf](http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2019/part_2/17.pdf) [in Ukrainian].

14. Osnovy inkluzyvnoi osvity: navch.-metod. posib. [Basics of inclusive education: teaching method]. Kolupaieva A.A. et al.; (Ed.). A.A. Kolupaiev. Kyiv, 2012. 308 p. [in Ukrainian].

15. Pelekh, Yu.V. (2010). Teoretyko-metodychni zasady tsinnisno-smyslovoi hotovnosti maibutnoho pedahoha do profesiinoi diialnosti [Theoretical and methodological principles of the value-meaning readiness of the future teacher for professional activity]. *Extended abstract of candidate's thesis* Kyiv, 36 p. [in Ukrainian].

16. Piekhota, O.M. & Starieva, A.M. (2005). Osobystisno orientovane navchannia: pidhotovka vchytelia: monohrafiia [Personally oriented learning: teacher training: monograph]. Mykolaiv, 272 p. [in Ukrainian].

17. Pro povnu zahalnu seredniu osvitu: Zakon Ukrainy [On full general secondary education: Law of Ukraine]. *Information of the Verkhovna Rada (VVR)*, 2020, No. 31, Article 226. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian].

18. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII: stanom na 27.10.2022 [On education: Law of Ukraine dated September 5, 2017 No. 2145-VIII: as of October 27,

2022 Vocational education: Dictionary]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (Accessed 03. Oct. 2023). [in Ukrainian].

19. Profesiina osvita: Slovnyk [Professional education: Dictionary]. (Ed.). N.H. Nychkalo. Kyiv, 2000. 380 p. [in Ukrainian].

20. Profesiinyi standart za profesiiami “Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity”, “Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity”, “Vchytel z pochatkovoї osvity (z diplomom molodshoho spetsialista)”: Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhiv ta silskoho hospodarstva Ukrainy vid 23 hrudnia 2020 roku № 2736 [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 a junior specialist)”: Order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine dated December 23, 2020 No. 2736]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (Accessed 03. Oct. 2023). [in Ukrainian].

21. Sushchenko, A.V. (2002). Zasoby vnutrishkilnoi pidhotovky vchyteliv do humanizatsii pedahohichnoho protsesu [Means of in-school training of teachers to humanize the pedagogical process]. *Pedagogy and psychology of creative personality formation: problems and searches*. Kyiv – Zaporizhzhia. Vol. 27. pp. 17–26. [in Ukrainian].

22. Falinska, Z.Z. (2006). Praktychna pidhotovka maibutnikh sotsialnykh psykholohiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Practical training of future social psychologists in higher educational institutions]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Vinnytsia state Pedagogical University named after Mykhaylo Kotsyubynskiy. Vinnytsia, 24 p. [in Ukrainian].

23. Reber, A.S. The Penguin dictionary of psychology. Penguin Books, 1995. 880 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 09.10.2023



*“А людина, яка ніколи не помилялася, ніколи не пробувала нічого нового”.*

*Альберт Ейнштейн  
американський, німецький та швейцарський фізик-теоретик*

*“Нехай наші очі бачать в людях найкраще, серця вибачають найгірше, а душі не втрачають віри”.*

*Ельчин Сафарлі  
сучасний азербайджанський письменник*

*“Хто шукає – не помиляється”.*

*“Велика безодня сама людина, волосинки її легше полічити, ніж почуття та порухи її серця”.*

*Аврелій Августин Блаженний  
християнський теолог і церковний діяч*



УДК 373.5:371.217.014.5+316:37.026

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292861>

**Неллі Бондаренко**, кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник  
відділу навчання української мови та літератури  
Інституту педагогіки НАПН України

### ПАТРІОТИКА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ УКРАЇНСЬКОГО УЧНІВСТВА

Проблему національно-патріотичного виховання розглянуто у контексті екзистенційних викликів українству. Розкрито категорійний апарат; визначено мету, завдання, окреслено зміст національно-патріотичного виховання в оновленій освітній парадигмі, етапи становлення патріотизму. Запропоновано шляхи його формування в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. Наведено зразки завдань на основі дружованих і медіатекстів патріотичного змісту.

**Ключові слова:** заклади загальної середньої освіти; національно-патріотичне виховання; тексти патріотичного змісту; патріотика; медійна патріотика.

*Літ. 10.*

**Nelly Bondarenko, Ph.D. (Pedagogy), Senior Researcher,**  
Leading Researcher of the Ukrainian Language and Literature Teaching Department,  
Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine

### PATRIOTISM AS A MEANS OF EDUCATION OF UKRAINIAN DISCIPLESHIP

The problem of national-patriotic upbringing of Ukrainian discipleship is considered in the context of existential challenges for Ukraine. The demand for identity actualized and freedom as the key values of Ukrainians, for which they pay with their lives, has been updated. And this means the need to acquire knowledge about the authentic history of Ukraine and the struggle against its distortions; to see the portrait of a Ukrainian through the eyes of Ukrainians themselves. An important task of education is the formation of school pupils' national and value self-identification, self-awareness of themselves as Ukrainians. The mission of discipleship is to understand and return one's true history and culture; restoration of the true image of a Ukrainian and Ukraine and their promotion in the world; the vision of the future Ukraine, which the discipleship should build.

The article reveals the categorical apparatus of patriotism as a phenomenon. The goal and task of national-patriotic education is determined. The content of national-patriotic education in the updated educational paradigm is outlined. Four main stages of the formation of a sense of patriotism have been specified. Ways of forming patriotic feelings of discipleship in the educational process of institutions of general secondary education are proposed. Texts are defined as the leading means for including educational information in the content of education. The text-centric basis should reflect absolute (eternal), national, patriotic and European values; folk worldview; national way of thinking; consciousness; spirituality, history, culture. The formation of identity and the assimilation of a system of values, in particular patriotic ones, occur through special work with texts that reflect the various areas of interest of the discipleship due to its diversity, ramifications and comprehensiveness. Examples of tasks based on printed and media texts of patriotic content are given.

**Keywords:** institutions of general secondary education; national and patriotic education; texts of patriotic content; patriotism; media patriotism.

**П**остановка проблеми. Війна різко змінила парадигму й орбіту національно-патріотичного виховання – від словесно-споглядально-абстрактного до активного, дієвого, співпричетного. На вістрі злободенності постало виховання, покликане сформувавши в учнів такі якості, як українськість, недеklarативний патріотизм, дієва любов до України, готовність до подвигу й самопожертви в ім'я Батьківщини, до виконання патріотичного обов'язку, мужність, стійкість, відвага.

В Україні виховний процес здійснюється у героїчний період сучасної історії, яскравого сплеску патріотичної свідомості й масового героїзму народу, який обстоює своє право на існування, свободу, суверенітет і територіальну цілісність Батьківщини у двобій з ворогом, вияву небаченої досі жертвовності українців, об'єднаних належністю до українства,

спільною бідою і гордістю за свій народ, за самих себе.

На відміну від московії, де за десятиліття нульових виросло покоління, що сприймає авторитаризм як належне, в Україні за цей час сформувалося мотивоване перспективне покоління з цінностями, ґрунтованими на Помаранчевій Революції і Революції Гідності, спроможне критично мислити, креативно діяти, реально оцінювати ситуацію, відрізнити добро від зла, правду від неправди; патріотичне покоління, яке з початком повномасштабного російського вторгнення стало на захист України і бере посильну участь у війні.

Подорослішання й змужніння українського суспільства, утвердження українців як політичної нації зумовили зрелий запит на діалог про екзистенційні виклики Україні й українству; про життя як найви-

шу цінність; про українську тожсамість і свободу як ключові цінності українців; про автентичну історію нашої держави і боротьбу з її спотвореннями; про справжній свій портрет очима самих українців, відновлення й утвердження правдивого образу українства й України і популяризацію їх у світі; про візію майбутнього України, яка попри оптимістичність українців стала ще більш абстрактною і невизначеною, ніж була до повномасштабної війни.

Важливим наскрізним завданням Української держави є консолідація нації довкола екзистенційних викликів українству; перемоги в жорстокій війні за вселюдські цінності; розуміння, хто ми є, цінностей національної самоідентифікації; знання, розуміння й повернення своєї правдивої історії, культури; візії майбутнього, євроатлантичної інтеграції, історичної місії і гідного місця серед найуспішніших держав. Завдання освіти – створити й реалізувати систему, що охоплює всі аспекти вигранювання різнобічно розвиненої національно самоідентифікованої патріотичної особистості у процесі ціннісного навчання й виховання. Водночас недостатня розробленість важливих аспектів патріотичного виховання не дає змоги сповна задіяти його потенційні можливості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми патріотичного виховання молоді були предметом студіювання таких визначних українців, як Г. Ващенко, І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський [8]. Психолого-педагогічні аспекти проблеми досліджували В. Андрущенко, І. Бех, П. Блонський, Л. Божович, Л. Виготський, І. Гальперін, Г. Костюк, В. Оржеховська, О. Петровський, І. Синиця. Інноваційними підходами до патріотичного виховання у сучасних умовах відзначилися праці таких науковців, як Н. Бондаренко, О. Вишневський, Т. Завгородня, С. Кримський, С. Косянчук, В. Кузь, Ю. Руденко, Н. Саєнко, В. Ткаченко, К. Чорна та ін. [10]. В основі “Аксіологічного концепту національно-патріотичного виховання” і практико-орієнтованих методичних рекомендацій “Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів” – напрацювання науковців і практиків щодо сучасних тенденцій і майбутнього розвитку української освіти, її інтегрування в європейську систему освіти [5; 6]. Однак за екзистенційних викликів українству важливі аспекти патріотичного виховання [7; 9] потребують неослабної уваги науковців і всієї освітянської спільноти.

**Мета статті** – сфокусувати увагу освітян на загальних проблемах національно-патріотичного виховання українського учнівства, розкрити його поняттєвий апарат, мету, завдання, зміст в оновленій освітній парадигмі, шляхи формування в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти, зокрема на текстоцентричній основі з використанням текстів патріотичного змісту.

**Виклад основного матеріалу.** Інфраструктуру патріотизму становлять такі ключові поняття: *patriot, патріотизм, патріотичні цінності*.

*Patriot* – це людина, вірна й віддана своєму народові, Батьківщині, яка любить її і турбується про благо нації, готова на жертви й подвиги в ім’я інтересів свого народу й Батьківщини.

*Патріотизм* (грец. *πατριώτης* співвітчизник, грец. *πατρίς* і лат. *Patria* – батьківщина) розуміємо як любов до своєї Батьківщини, свого народу, цілковиту ідентифікованість із ними, відданість їм; як базову цінність, що характеризує ставлення людини до народу, до Батьківщини, до держави й до себе самої. “Патріотизм – це переконання, що твоя країна краща від інших тому, що саме в ній ти народився”, – дав найточніше визначення цьому поняттю Бернард Шоу.

Патріотизм розглядають у трьох іпостасях. Патріотизм є екзистенційною необхідністю держави, чію незалежність, суверенітет і територіальну цілісність спроможні обстояти лише патріотично і безумовно віддані їй громадяни. Патріотизм є потребою суспільства, що прагне солідаризуватися й об’єднатися довкола національної ідеї. Патріотизм як потреба особистості, що прагне взаємності у своїй безумовній любові до Батьківщини й відбиває її прагнення мати гідні умови для самоздійснення у кореляції з умовами і можливостями країни у стані війни і тривалої повоєнної відбудови. Ці почуття узалежнені від довіри людини до держави – лише в цьому разі вона ставитиметься до них як до утворень, що потребують її любові, відданості, захисту, піклування і добродійності.

Почуття патріотизму пов’язують із *триадою* – *любов до народу, любов до Батьківщини, любов до держави* [й до себе як невіддільної їх частинки, а це вже буде квадриада – **Н. Б.**]. Український патріотизм – категорія синтетична, що включає все незаперечно цінне в історії державності. Патріотизм – складник системи національних цінностей, основа національної самоідентифікації й національної безпеки; громадянське почуття, осердям якого є любов до Батьківщини й готовність жертвувати своїми інтересами заради неї, відданість своєму народові, вільне володіння державною мовою й неприйняття мови агресора; гордість за культурну спадщину й дієве прагнення зберегти її для наступних поколінь; особливе емоційне переживання своєї належності до країни, громадянства, знання й популяризація її правдивого образу, історії, культури, пошанування традицій, готовність діяти в інтересах Материзни й стати на її захист у разі небезпеки.

До *патріотичних цінностей* відносять: Батьківщину (малу й велику); національну ідею; українську мову; національну культуру; історію народу і держави; національну самовизначеність (тожсамість); громадянську активність; дотримання законів; лідерів і героїв нації, держави; матір, батька [5].

Становлення почуття патріотизму проходить чотири основні етапи: пізнавальний / когнітивний; емоційно-ціннісний; спонукальний; вчинково-діяльнісний / практичний.

Відповідно до них необхідно заохотити вихованця відтворити фрагмент чийогось або власного досвіду і пов'язаних із ним емоційних переживань і представити його у формі відповідної задачі; сприяти усвідомленню ним результатів власного патріотичного діяння у його особистісному ціннісному вивіщенні; розглянути з вихованцями антипод патріотичної цінності у всіх її складниках і наслідки її браку в структурі особи; реалізувати спонукання щодо вихованця діяти згідно з набутим Я-патріотичним образом; спільно з ним здійснювати аналіз і спонукання до патріотичного вчинку через сформоване патріотичне почуття, процес його перебігу і результату.

Провідним каналом для включення до змісту навчання відомостей виховного впливу є його побудова на *текстовій основі* [4]. Завдання на основі текстів про подвиги героїв російсько-української війни, вміщені у методичних рекомендаціях Неллі Бондаренко і Сергія Косянчука *“Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів”* [6], активно використовують освітяни у своїй роботі, завантажуючи їх із Електронної бібліотеки Інституту педагогіки НАПН України. Кількість завантажень уже перетнула позначку у сім тисяч.

Патріотична тематика текстів має відбивати абсолютні / вічні, національні, патріотичні, європейські цінності; своєрідність світовідчуття і світосприймання українців; народний світогляд; національний спосіб мислення; самосвідомість; духовність; історію; морально-естетичну, фізичну, екологічну, правову культуру. Засвоєння системи цінностей, зокрема й патріотичних, відбувається через спеціальну роботу з текстами, що відображає різні сфери зацікавленень підлітків і шкільного юнацтва завдяки своїй різноманітності, розгалуженості та всеохопності [3]: *Де і як вирішується доля України. “Любіть Україну, як сонце, любіть!”* (В. Сосюра). *“Коли в людини є народ, тоді вона уже людина”* (Л. Костенко). *Хто ти: громадянин чи мешканець? “Моя Батьківщина не знає – “назад”! Вперед її кроки”* (М. Рильський). *“Нам треба голосу Тараса”* (П. Тичина). *Чого вчать життєписи славетних українців. Як побудувати гармонійне суспільство. Чого навчили нас Крути і чого не навчили. Вершинні цінності людства. Матері героїв. “Діла добрих обновляться, діла злих загинуть”* (Т. Шевченко). *Як зробити Україну, в якій ми живемо, Україною, про яку ми мріємо.*

У той час як гімн України діти нинішньої війни чують щоденно, знають його слова і мелодію, про Державний герб їм відомо набагато менше. Свої знання учні поповняють у процесі роботи з текстом

“Символ твоєї свободи: 100 років Державного герба України”, де висвітлено версії походження тризуба, що веде історію від династії Рюриковичів, його тривале зникнення й тріумфальне повернення, з яким пов'язують активний розвиток університетів і освіти загалом, переслідування за тризуб у часи срср, його сходження до статусу загальнодержавного символу й об'єднавчу роль у боротьбі українців за незалежність країни [1].

Патріотичні почуття учнів формуються у процесі роботи над текстами про визначні постаті української історії і героїв сучасності.

*Завдання № 1. І. З'ясуй значення слів аксіома, пантеон. Прочитай текст.*

#### АКСІОМИ ПАМ'ЯТІ

Вони повертаються... Юрій Дрогобич з Русі, доктор філософії і медицини Болонського університету, й Олександр Засядько, конструктор ракет, нащадок запорожців з династії козацьких гетьманів... Юрій Кондратюк – один із піонерів ракетної техніки і теорії космічних польотів (це за “трасою Кондратюка” було здійснено 1969 року політ американських астронавтів на Місяць) і Михайло Туган-Барановський – перший східноєвропейець, економічні теорії якого визнав світ... Повертаються не просто на вистраждану батьківщину, щоб зайняти належне місце в пантеоні славетних синів України. Повертаються з непам'яті в пам'ять, із лихих провалів замовчування на вершину заслуженого визнання.

Їх визнав світ. У Празі, де працював видатний фізик-експериментатор Іван Пулюй і чий винахід запатентував Вільгельм Рентген, меморіальна табличка на будинку повідомляє: “Тут жив і ... помер професор, доктор Іван Пулюй, український учений і дослідник”.

Про них майже нічого не відали ми. Вони ніколи не зрікалися свого коріння, вважали себе українцями, пишалися козацьким родоводом – але нам і світові московія представляла їх як видатних ... російських учених. Це і славетний етнограф і мандрівник Миклухо-Маклай, і “батько” сучасної космонавтики Цюлковський...

Цей список можна продовжувати. За деякими підрахунками, тільки наприкінці XIX – на початку XX століття за кордоном успішно працювали й мали неабиякий авторитет майже двісті вчених-українців. Проте закинуті долею (чи недолею?) в чужі краї, охоче “привласнені” чужими культурами, засуджені, заслани, страчені в роки сталінських репресій, вони були й залишаються нашими співвітчизниками.

Про них розповідає книга Олега Романчука *“Аксіоми для нащадків”* (з журналу).

II. Дай відповіді на запитання і виконай завдання. 1. Про кого зі славетних українців ідеться в тексті? 2. Чим вони заслужили світове визнання? 3. Про кого з них тобі відомо, а про кого хотілося б



дізнатися більше? 4. Чи є в тексті інформація, що стала для тебе несподіваною? Якщо так, – яка саме? 5. Поясни назву тексту.

*Проектна діяльність.* III. Зберіть інформацію з різних джерел про названих у тексті маловідомих і водночас визначних українців. Підготуйте й оприявність презентацію про одну з таких особистостей.

*Завдання № 2.* I. Прочитай текст. Визнач комунікативну мету автора.

#### СЕРПНЕВА ЮЛІЯ

Серпневий Дніпро на Черкащині особливий. У ньому стільки прощання з літом, що під вечір тягне написати вірш. Доки я на березі його пишу, довкола ні душі. Тільки п'ять чайок у небі, подаленілий рибальський місток і яхта навпроти мене.

Раптом помічаю, що на яхті є господар. Він виходить із каюти, вмикає музичне радіо й ходить палубою. Щось натискає на пульті, яхта заливається сиреною й моргає сигнальними вогнями. Вимикає, надкушує зубами яблуко і кролем пливе до берега.

Коли проходить повз мене, вітаюся й питаю:

– Далеко плавали?

– Плаває сміття, а яхта ходить, – не без утіхи виправляє мене капітан ситуації. – Залежить від погоди. У хорошу можна й на острови на кілька днів. Я там усе облаштував. Можна жити, шашлики смажити, юшку варити. Куди там Робінзону. Але компанія треба.

Михайлові за шістдесят. Переселенець із Донбасу. Кілька років як переїхав. Він єдиний, хто має яхту в селі. Тримає її на якорі. До війни була окрасою пляжу й фотозоною. За три роки зустрілись і згадуємо ту зустріч, коли можна було яхтувати приватно.

– Тоді я сигналку перевіряв. Було з ким на рибку піти, а тепер – заборона. Війна. Не можна, та й моряків вільних немає. Молодші воюють, старші техніку ремонтують, – зітхає.

Цікавлюся, чи не боїться яхта негоди.

– Якось зібралися з дочкою на острови. По радіо передали дощ, але ми пропустили повз вуха. Та на півдорозі почалися така злива і шторм, що мусили вертатися. Але що злива проти війни.

Сонце майже сіло, й час розходитися. Мені не дає спокою напис на судні.

– А чому яхту назвали “Юлія”, на честь дружини?

– Ні. Дружина може бути не одна, а донька – назавжди.

– Влучно.

– Влучно стріляє Юля. Снайперка під Бахмутом (за Павлом Щирицею). (джерело: URL: [https://gazeta.ua/articles/shchyrytsia/\\_serpneva-uliya/1155259](https://gazeta.ua/articles/shchyrytsia/_serpneva-uliya/1155259)).

II. Дай відповіді на запитання і виконай завдання. 1. Що робив автор на березі Дніпра? 2. Який плавзасіб він побачив і хто на ньому хазяйнував? 3. Який діалог відбувся між чоловіками? 4. Ким виявився господар яхти? 5. Що він розповів про життя до війни? 6. Чому риболовля за війни стала

неможливою? 7. Як і на чию честь чоловік назвав яхту? 8. Якою тобі уявляється власниця імені Юлія? 9. Що спонукало юну романтичну дівчину стати снайперкою? 10. Що тобі відомо про українок на війні? 11. Сформулюй основну думку тексту. Добери до нього власну назву.

*Робота в парах.* III. Розіграйте діалог із сусідом по парті, обмінявшись враженнями про життя до війни й після 24 лютого 2022 року.

*Проектна діяльність.* IV. Доберіть інформацію з різних джерел про кількох або одну з українських захисниць. Підготуйте й оприявність презентацію.

Важливим засобом формування в учнів патріотичних почуттів є *медіатексти патріотичного змісту*, які дають змогу оновлювати і збагачувати смислоносний матеріал у режимі реального часу [2].

Ефективні завдання на основі медіаджерел щодо оцінки наших героїв-захисників закордонними експертами з військової справи:

*Завдання № 3.* I. Прочитай текст. Визнач комунікативну мету автора.

Учора ввечері по французькому каналу LCI, який розповідає про Україну й показує її щодня з ранку до вечора, виступав генерал. З-поміж іншого завів мову про якості українських військових.

Сказав, що за своє довге військове життя бачив багато чого, але такої кмітливості, швидкості в навчанні й прийнятті логічних рішень, прикладного розуму, винахідливості, здатності до самопожертви, людяності, сміливості, стійкості, героїзму ТАК МАСОВО не зустрічав серед інших націй. Насправді, високих слів на адресу українців звучить дуже багато.

Тож шануймося, дорогі українці, бо ми того варті! У наших судинах тече гаряча кров наших вільних і сміливих пращурів, зроджених на землях величній Київській Русі. (джерело: <https://www.facebook.com/groups/gatne/posts/2703151526580326/>).

II. Дай відповіді на запитання і виконай завдання. 1. Хто був гостем французького каналу LCI? 2. Якими спостереженнями поділився з аудиторією досвідчений генерал? 3. З якою метою використане шрифтове виділення в тексті? 4. До чого закликає автор? 5. Добери заголовок до тексту. 6. Випиши якості характеру українських захисників, які виокремив французький генерал. Як ти гадаєш, чому саме на них він акцентував увагу? 7. З різних інформаційних джерел добери й запиши приклади, що підтверджують наявність в українських воїнів перелічених якостей.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Очікуваних результатів у справі сформованості патріотизму буде досягнуто, якщо учень виявлятиме ціннісне ставлення до українського народу, нації, до конкретного українця, до Батьківщини, до Української держави; виконуватиме громадянські обов'язки; діятиме і прийматиме рішення в інтересі



сах громадян, суспільства й держави; якщо патріотизм як цінність посяде найвищі щаблі у духовній структурі особистості, стане її тримальною конструкцією. Це означатиме, що цінності, які становлять структуру патріотизму – дієва відданість народові, Батьківщині, державі, готовність до самопожертви заради них, почуття власної гідності і моральна стійкість – особистість цінує понад інші цінності. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у науково-методичному забезпеченні наявних і розробленні й впровадженні нових методик національно-патріотичного виховання з урахуванням взірцевого вітчизняного й закордонного досвіду.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Н.В. Виховання громадянськості старшокласників на уроках української мови. *Дивослово*. 2019. № 3. С. 2–6. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717262/>.
2. Бондаренко Н.В. Медіатекст як ресурс осучаснення й збагачення змісту підручника української мови. *Проблеми сучасного підручника*. 2021. Вип. 27. С. 15–21. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/729474/>.
3. Бондаренко Н.В. Ресурсний потенціал уміжпредметнення у компетентнісному навчанні мови. *International scientific innovations in human life*. Cognum Publishing House. Manchester, United Kingdom. 2021. P. 107–116. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/726150/>.
4. Бондаренко Н.В. Текстоцентрична система вивчення державної мови: теоретичні і практичні аспекти. *Державотворча й об'єднувальна функції української мови: реалії, здобутки, перспективи*. Ужгород: Ліра, 2009. С. 143–153.
5. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. Аксиологічний концепт національно-патріотичного виховання. Київ: Фенікс, 2023. 52 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734569/>.
6. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів: методичні рекомендації. Київ: Фенікс, 2022. 64 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/732103/>.
7. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. Українська тожсамість як ціннісна константа національно-патріотичного виховання. *Modern problems of science, education and society*. SPC “Sci-conf.com.ua”, Kyiv, Ukraine, 2023. Pp. 473–479. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/735016/>.
8. Ващенко Г. Виховний ідеал (“Записки виховника”). Брюссель; Торонто; Нью-Йорк; Лондон; Мюнхен: Вид-во Центральної Управи Співки Української Молоді, 1976. 209 с.
9. Косянчук С.В. Аксиологічний підхід до становлення моральної особистості старшокласників. *Україна, українська мова – світ XXI століття у діалозі культурно-мовних, морально-громадянських цінностей особистості та педагогічних систем*. Київ: Педагогічна думка, 2019. С. 193–200. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717961/>.
10. Сасенко Н.В. Про досвід і завдання патріотичного виховання. *Вісник ХДАК*. 2014. Вип. 42. С. 1–8.

#### REFERENCES

1. Bondarenko, N.V. (2019). Vychovannia hromadianskosti starshoklasnykiv na urokakh ukraïnskoi movy [Upbringing of citizenship of high school students in the Ukrainian language lessons]. *Dyvoslovo*, No. 3, pp. 2–6. Available at: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717262/>. [in Ukrainian].
2. Bondarenko, N.V. (2021). Mediatekst yak resurs osuchasnenia y zbahachennia zmistu pidruchnyka ukraïnskoi movy [Media text as a resource for modernizing and enriching the content of the Ukrainian language textbook]. *Problems of the modern textbook*. Issue 27, pp. 15–26. Available at: <http://lib.iitta.gov.ua/729474/>. [in Ukrainian].
3. Bondarenko, N.V. (2021). Resursnyi potentsial umizhpredmetnennia u kompetentnisnomu navchanni movy [Resource potential of intersubjectship connecting in competential language study]. *International scientific innovations in human life*. Cognum Publishing House. Manchester, United Kingdom, pp. 107–116. Available at: <http://lib.iitta.gov.ua/726150/>. [in Ukrainian].
4. Bondarenko, N.V. (2009). Tekstotsentrychna sistema vyvchennia derzhavnoi movy: teoretychni i praktychni aspekty [Textocentric system of learning the state language: theoretical and practical aspects]. *State-building and unifying functions of the Ukrainian language: realities, achievements, prospects*. Uzhhorod, pp. 143–153. [in Ukrainian].
5. Bondarenko, N.V. & Kosianchuk, S.V. (2023). Aksiolohichni kontsept natsionalno-patriotychnoho vykhovannia [Axiological concept of national-patriotic education]. Kyiv, 52 p. Available at: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734569/>. [in Ukrainian].
6. Bondarenko, N.V. & Kosianchuk, S.V. (2022). Natsionalno-patriotyчне vykhovannia u konteksti suchasnykh vyklykiv: metodychni rekomendatsii [National-patriotic education in the context of modern challenges: methodical recommendations]. Kyiv, 64 p. Available at: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732103/>. [in Ukrainian].
7. Bondarenko, N.V. & Kosianchuk, S.V. (2023). Ukrain-ska tozh-samist yak tsinnisna konstanta natsionalno-patriotychnoho vykhovannia [Ukrainian identity as a valuable constant of national-patriotic education]. *Modern problems of science, education and society*. SPC “Sci-conf.com.ua”, Kyiv, Ukraine, pp. 473–479. Available at: <http://lib.iitta.gov.ua/735016/>. [in Ukrainian].
8. Vashchenko, H. (1976). Vykho-vnyi ideal (“Zapysky vykhovnyka”) [Educational ideal (“Teacher’s notes”)]. Brussels; Toronto; New-York; London; Miunkhen, 209 p. [in Ukrainian].
9. Kosianchuk, S.V. (2019). Aksiolohichni pidhid do stanovlennia moralnoi osobystosti starshoklasnykiv [Axiological approach to the development of the moral personality of upper secondary school pupils]. *Ukraine, the Ukrainian language – the world of the 21st century in the dialogue of cultural and linguistic, moral and civic values of the individual and pedagogical systems*. Kyiv, pp. 193–200. Available at: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717961/>. [in Ukrainian].
10. Saienko, N.V. (2014). Pro dosvid i zavdannia patriotychnoho vykhovannia [About the experience and tasks of patriotic education]. *Herald*. Vol. 42. pp. 1–8. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 29.09.2023



Галина Бойко, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти  
Львівського національного університету імені Івана Франка

### СОЦІАЛЬНО-МОБІЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто готовність майбутніх вихователів до здоров'язбережувальної діяльності в ЗДО з урахуванням соціально-мобільного компонента, запропонованого дослідницею, як різновид компонентів готовності майбутніх вихователів до здоров'язбережувальної діяльності в ЗДО. Окреслено завдання і названо ефективні умови формування здоров'язбережувальної компетентності у дітей. Представлено системний підхід у підготовці майбутніх вихователів до створення здоров'язбережувального середовища в дошкільлі.

**Ключові слова:** майбутній вихователь; здоров'язбережувальна діяльність; заклад дошкільної освіти; освітній процес; професійна підготовка; готовність; заклад вищої освіти; соціально-мобільний компонент.

Рис. 1. Табл. 1. Літ. 10.

Halyna Boiko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Elementary and Preschool Education Department,  
Lviv Ivan Franko National University

### SOCIAL AND MOBILE COMPONENT OF FUTURE EDUCATORS' READINESS FOR HEALTH-PROMOTING ACTIVITIES IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

The article deals with the problem of future educators' readiness for health-saving activities in preschool education institutions with regard to the social-mobile component. The author proposes a social-mobile component as a kind of component of future educators' readiness for health-saving activities in preschool education institutions. Attention is focused on the importance of implementing health-saving activities in preschool education institutions. The researcher identifies the main tasks of preschool education: providing conditions for the development of preschool children. The study proves that children need to be provided with knowledge about the basics of health and life safety. Effective conditions for the formation of health-saving competence in preschool children are identified. The importance of the problem under study is related to the problem of professional training of preschool education specialists. Therefore, the problem of professional training is considered in the effective solution of the problem of future educators' readiness for health-saving activities. The author outlines the key tasks of implementing health-saving activities of future educators. The components are described in the structure of professional readiness and they will ensure the effective work of preschool teachers to strengthen and preserve the health of preschool children. It is emphasized that the problem of personal health should be the focus of attention during the professional training of teachers. Healthy lifestyle skills are listed. The practical value of the study is the proposed defined components that are included in the concept of future educator's readiness for health-saving activities in preschool education institution taking into account the social-mobile component.

**Keywords:** future educator; health-saving activity; preschool education institution; educational process; professional training; readiness; higher education institution; social and mobile component.

**Постановка проблеми.** Одним із найважливіших завдань дошкільної освіти є розвиток і виховання дитини. Розв'язанням основних завдань дошкільної освіти передусім проблема профілактики, зміцнення і збереження здоров'я дитини.

На сучасному етапі розвитку суспільства проблемою збереження здоров'я як головного показника соціально-економічної зрілості й успішності держави визнано першочерговою. Освітня політика держави спрямована на вживання різноманітних заходів на усіх рівнях задля розвитку і виховання дітей, дбаючи про їхнє здоров'язбереження.

У нашому дослідженні акцентуємо увагу на тому, що майбутній вихователь має бути готовим до провадження здоров'язбережувальної діяльності у закладі дошкільної освіти де і в яких умовах йому не

доводилося б працювати – незалежно він місця праці, місця перебування, умов праці чи при наявності інших непередбачуваних освітнім процесом обставин.

Нормативно-правові документи, які регулюють зміст, завдання і перспективи розвитку дошкільної освіти є Конституція України (1996), Конвенція про права дитини (1989), Закон України “Про Освіту” (2017), Закон України “Про дошкільну Освіту” (2021), Базовий компонент дошкільної освіти (2012), Про окремі питання діяльності закладів дошкільної освіти у 2023–2024 навчальному році (Лист МОН № 1/12490-23 від 21.08.23 року), Про методичні рекомендації щодо впровадження професійного стандарту “Вихователь закладу дошкільної освіти” (Лист МОН № 1/15511-22 від 20.12.22 року), Указ президента Про національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року “Ру-

## СОЦІАЛЬНО-МОБІЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

хова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація” (2016) та інші. Ці та інші документи визначають способи розвитку усіх завдань дошкільної освіти, зокрема проблеми здоров'язбережувальної діяльності дітей у закладі дошкільної освіти.

Забезпечення сприятливих умов для гармонійного фізичного розвитку дитини, рівень якого визначають одним із важливих показників стану здоров'я особистості – одне із важливих завдань дошкільної освіти [7].

Зокрема проблему підготовки фахівців дошкільної галузі досліджують Г. Беленька, Г. Бойко, Л. Зданевич, Н. Мачинська, А. Микуліна, Т. Поніманська, С. Сисоєва. Питанням здоров'язбережувальної діяльності та його впровадженням в дошкільний освітній процес займаються О. Богініч, В. Єфімова, М. Григоровна, В. Лозинський, Н. Смирнова, Н. Денисенко.

**Метою статті** є запропонувати феномен соціально-мобільного компонента і теоретично обґрунтувати його важливість у формуванні готовності майбутніх вихователів до здоров'язбережувальної діяльності у закладах дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Здоров'язбережувальна діяльність у дошкільній освіті вимагає позитивних змін у суспільстві, і вони залежать від аналогічних змін у професійній освіті, а саме у фаховій підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Як зазначає А. Циплюк, при цьому саме заклади вищої освіти, володіючи потужним науково-освітнім потенціалом, справедливо вважаються інститу-

ціями, відповідальними за якість підготовки фахівця нової генерації, здатного акумулювати високий педагогічний професіоналізм і найкращі особистісні характеристики. Це актуалізує посилення уваги до особистості педагога-дошкільника, що зумовлює необхідність нових підходів до його професійної підготовки, наголошує дослідниця [10].

Розглянемо проблему готовності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до здійснення їхньої професійної діяльності.

В освітньому просторі сучасного вишу варто розробляти і впроваджувати новітні здоров'язбережувальні технології, які сприяють розвитку і вдосконаленню основних фізичних якостей, формуванню основних рухових навичок, зміцненню здоров'я, а з іншого – забезпечувати оптимальні умови роботи функціональних систем організму, задіяних у підтримці високого рівня розумової і фізичної працездатності студента. Це, на нашу думку, сприятиме формуванню його готовності до аналогічної діяльності в закладах дошкільної освіти [1].

Знання про основи здоров'я та безпеку життєдіяльності в закладі дошкільної освіти, як наголошує Л. Лохвицька, важливо надати як фахівцям освітніх галузей, так і дітям, і це є першим важливим етапом у формуванні в них навичок здорового способу життя.

За дослідженнями цієї ж авторки пропонуємо рисунок-узагальнення, що з дошкільних років необхідно виховувати, розвивати чи навчати? (упорядкований матеріал подано в Рис. 1).



Рис. 1. За Л. Лохвицькою “Чого навчасмо з дошкільних років?”

Л. Лохвицька подає перелік необхідних знань стосовно здоров'язбереження дитини дошкільного віку, а саме:

- виховувати у дітей свідоме ставлення до того, що людина – частина природи і суспільства;
- розвивати в кожній дитини відчуття гармонії у спілкуванні з людьми та природою;

- вчити встановлювати гармонійні відносини дітей з живою та неживою природою;
- формувати особистість дитини;
- привчати до безпечного поведіння у навколишньому світі;
- виховувати в дітей дбайливе ставлення до власного здоров'я;

- виробляти навички особистої гігієни;
- загартовувати дитину і розвивати її рухову активність;
- виховувати вправність, умілість, самостійність дітей, їх можливість орієнтуватися в своїх почуттях та в житті інших людей [6].

Унікальність дошкільного дитинства полягає в тому, що саме в цей період відбувається становлення та розвиток організму дитини, формуються життєво необхідні уміння й навички, руховий досвід, розвиваються фізичні якості [7].

Ефективними умовами формування здоров'язбережувальної компетентності дітей є наявність позитивної мотивації на здоров'я; цілісний розвиток дитини у здоров'язбережувальній діяльності; інтеграція різних видів діяльності (рухова, ігрова, комунікативна, сенсорно-пізнавальна, господарсько-побутова, мистецька, дослідницько-побутова), з урахуванням вікових особливостей дітей; створення та забезпечення функціонування здоров'язбережувального предметно-розвивального середовища в закладі освіти; забезпечення змістовної співпраці всіх учасників освітнього процесу.

Реалізація таких умов передбачає комплексне й систематичне використання різних засобів, форм і методів освітньої роботи здоров'язбережувальної спрямованості. Ефективними є ігри, різноманітні ігрові ситуації, сюжетно-ігрові заняття, проекти здоров'язбережувальної тематики, різні форми фізкультурного дозвілля [7].

Однією з вимог освітнього процесу дошкільної освіти є те, що вихователі мають бути готовими до здійснення здоров'язбережувальної діяльності в закладах дошкільної освіти. Тому питання їхньої готовності ми розглядаємо під час професійної підготовки студентів-педагогів.

Готовність вихователя до професійної діяльності Е. Бахіча розглядає як окремих випадок його загальної готовності до професійно-педагогічної діяльності, яка виникає на межі перетину результатів психолого-педагогічної, методичної підготовки майбутнього вихователя та його власних орієнтацій у професійній діяльності [5, 4].

Що стосується проблеми готовності майбутніх вихователів до здоров'язбережувальної діяльності, А. Ціплук зазначає, що використання системного підходу у процесі підготовки майбутніх вихователів до створення здоров'язбережувального середовища у закладі дошкільної освіти зумовлене необхідністю формування цілісної особистості студентів і спрямоване на розвиток їхніх професійних і особистісних якостей, які сприятимуть їхній підготовці до здоров'язбереження [10].

Ключовим завданням здійснення здоров'язбережувальної діяльності майбутніх вихователів є формування здоров'язбережувальної компетенції дітей дошкільного віку, і цим займається безпосередньо

сам вихователь, чий рівень професійної та особистісної підготовки має забезпечувати ефективність освітніх трансформацій.

Постає проблема у підготовці фахівців нового рівня, які відповідали б сучасним вимогам суспільства, були спроможні швидко адаптуватися до змін у професійній діяльності, володіли уміннями впродовж життя самостійно поповнювати професійні знання, збагачувати власний професійний досвід [9, 148].

Отже, для ефективного розв'язання проблеми формування готовності майбутніх вихователів до здійснення здоров'язбережувальної діяльності є застосування системного підходу, який передбачає взаємодію між студентами і викладачами в різних видах діяльності: навчальній (взаємодія валеологічної освіти з дисциплінами гуманітарного, соціально-економічного, природничо-наукового, професійного та практичного циклів фахової підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів); виховній (позааудиторна виховна робота); самостійній (організація пошукової і дослідницької діяльності студентів із питань створення здоров'язбережувального середовища); застосування одержаних знань і вмінь під час педагогічної практики.

Погоджуємося з думкою А. Богатова і розглядаємо готовність до створення здоров'язбережувального середовища як підсистему системи загальної професійної підготовки, як цілісне інтегративне утворення, особистісно-професійну якість майбутнього вихователя, що акумулює мотиваційно-цільові настанови й стимули, оптимальну систему знань, умінь і навичок, здібностей щодо виховання й навчання дошкільників без шкоди для їхнього здоров'я та активну здоров'язбережувальну діяльність.

Відтак у структурі професійної готовності автор виділяє мотиваційно-цільовий, когнітивний та діяльнісний компоненти, сформованість яких забезпечуватиме ефективну роботу фахівця щодо зміцнення та збереження здоров'я вихованців в умовах дошкільного навчального закладу [2].

Аналіз науково-педагогічних джерел дає можливість виокремити наявність інших компонентів здоров'язбережувальної діяльності педагога, зокрема мотиваційний, смисловий або змістово-операційний, морально-орієнтовний, емоційно-вольовий, оцінний, психо-фізіологічний та інші.

Інтегративною ознакою підготовки майбутніх вихователів до створення здоров'язбережувального середовища у закладі дошкільної освіти є сформована готовність до цієї діяльності як динамічна інтегративна особистісно-професійна якість [10; 5].

Умови сьогодення є такими, що демонструють педагогу необхідність миттєво реагувати на ситуацію, яка складеться під час виконання ним професійних обов'язків. А саме: бути мобільним, готовим до змін, швидко приймати адекватні рішення не лише

## СОЦІАЛЬНО-МОБІЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

для розвитку дитини чи її виховання, але й задля збереження її здоров'я. Адже не може бути нічого важливішого за здоров'я дитини?

Багато фахівців дошкільної галузі перебувають сьогодні за кордоном і працевлаштовані за фахом. Тому з-поміж компонентів готовності вихователів закладу дошкільної освіти ми вводимо соціально-мобільний, який в умовах сучасності в дошкільній освіті набуває актуальності та важливого значення.

Сучасний вихователь закладу дошкільної освіти є мобільним, більше того – соціально мобільним.

Соціально мобільність фахівця дошкільної освіти Г. Бойко розглядає як компонент професійної компетентності, що характеризується відповідним рівнем готовності до соціально-педагогічної взаємодії, яка формується у процесі професійної підготовки і реалізується поетапно у взаємозв'язку з усіма видами мобільності під час переміщення фахівця в соціумі,

а також зміні його соціального стану, статусу та ролей [3].

За обґрунтуваннями феномену соціальної мобільності фахівця дошкільної освіти очевидним є необхідність наявності соціально-мобільного компонента в контексті формування готовності майбутнього вихователя саме до здоров'язбережувальної діяльності у закладі дошкільної освіти.

На основі проведеного дослідження з окресленої проблеми нами визначено складові, які входять у поняття готовності майбутнього вихователя до здоров'язбережувальної діяльності в закладі дошкільної освіти з урахуванням соціально-мобільного компонента. Запропоновані складові подаємо у Таблиці 1.

Рівень готовності вихователя до педагогічної діяльності позначається на успішності процесу виховання дітей у закладах дошкільної освіти на заса-

Таблиця 1

### Складові готовності майбутніх вихователів до здоров'язбережувальної діяльності в закладі дошкільної освіти

1.	Наявність особистісної потреби в набутті навчальних результатів з дисциплін, які викладаються на спеціальності “Дошкільна освіта”
2.	Ознайомлення із тенденціями розвитку вітчизняної та зарубіжної дошкільної освіти
3.	Вміння здійснювати науково-пошукову діяльність і здобути знання, вміння й навички практично застосовувати в роботі з дітьми
4.	Бути готовим до зміни ролей, статусу, місця праці, швидко реагувати на всі зміни та приймати адекватні рішення на користь здоров'язбереження дітей
5.	Уміння створити і провадити здоров'язбережувальну діяльність у закладі дошкільної освіти

дах загальнонаціональних цінностей, серед яких одна з найважливіших – зміцнення та збереження здоров'я підрастаючого покоління [8; 207].

Л. Гаращенко поділяє думку В. Андрушенка, з якою ми погоджуємося також, що важливим нині є не тільки вміння оперувати власними знаннями, а й бути готовим змінюватися та пристосовуватися до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатися упродовж життя [4; 195].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Під час професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до здійснення здоров'язбережувальної діяльності необхідно систематично оновлювати саму систему підготовки фахівців цієї галузі. Важливою складовою у підготовці майбутніх вихователів до здоров'язбережувальної діяльності у закладах дошкільної освіти є формування їхньої готовності, яка здійснюється як під час аудиторних занять, так і при виконанні самостійної роботи, проходженні різного виду практик. Учасникам освітнього процесу варто брати до уваги соціально-мобільний компонент, який має визначальне місце у підготовці майбутніх вихователів до здійснення здоров'язбережувальної діяльності у закладах дошкільної освіти.

Проблема готовності майбутніх вихователів до здійснення здоров'язбережувальної діяльності у закладах дошкільної освіти потребує подальшого вивчення в ракурсі зарубіжного досвіду окресленої проблематики дослідження.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Башавець Н.А. Формування культури здоров'язбереження як цінності сучасної особистості. *Молодь і ринок*. 2007. № 8. С. 42–44.
2. Богатов А.О. Компоненти готовності до здоров'язбережувальної діяльності майбутніх учителів фізичної культури. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 66. С. 10–13.
3. Бойко Г.О. Формування соціальної мобільності вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Львів, 2018. 312 с. URL: [https://dubgd.edu.ua/sites/default/files/3\\_nauka/svr/04/disertaciya\\_boyko\\_g\\_o.pdf](https://dubgd.edu.ua/sites/default/files/3_nauka/svr/04/disertaciya_boyko_g_o.pdf)
4. Гаращенко Л.В. Шляхи вдосконалення фахової підготовки майбутніх вихователів до здоров'язбережувальної діяльності. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2019. № 1 (324) березень. Ч. 2. С. 195–201.
5. Кошель А.П. Здоров'язбережувальна діяльність майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу у процесі професійної підготовки. *Вісник Чернігівського*



національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. 2013. Вип. 110. С. 235–237.

6. Осіп Н.Б. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання дітей у закладах дошкільної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. № 48 (2). С. 206–210.

7. Лохвицька Л. Психолого-педагогічні засади формування основ здоров'язбережувальної життєдіяльності у дітей дошкільного віку. *Формування відповідального ставлення до здоров'я підростаючої особистості* : кол. монографія / В.М. Оржеховська (кер. авт. кол. і наук. ред.) та ін. Київ : Міленіум, 2018. С. 151–192.

8. Методичні рекомендації до Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) 2021 рік. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-metod-ichnih-rekomendacij-do-onovlenogo-bazovogo-komponenta-doshkilnoi-osviti>

9. Підлипняк Ю. Підготовка майбутніх вихователів до формування здоров'язбережувальної компетенції у дітей дошкільного віку. URL: <http://dspace.udpu.edu.ua:8181/handle/6789/10388>

10. Цилюк А.М. Підготовка майбутніх вихователів до створення здоров'язбережувального середовища в закладі дошкільної освіти: теоретико-методичні аспекти. *Інноватика у вихованні*. 2018. Вип. 7 (1). С. 251–260. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv\\_2018\\_7\(1\)\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2018_7(1)_29)

#### REFERENCES

1. Bashavets, N.A. (2007). Formuvannya kultury zdoroviazberezhennia yak tsinnosti suchasnoi osobystosti [Formation of health-saving culture as a value of a modern personality]. *Youth & market*. No. 8. pp. 42–44. [in Ukrainian].

2. Bohatov, A.O. (2019). Komponenty hotovnosti do zdoroviazberezhuvalnoi diialnosti maibutnih uchyteliv fizychnoi kultury [Readiness components to health-saving activity of future teachers of physical culture]. *Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series 5: Pedagogical Sciences*. No. 66. pp. 10–13. [in Ukrainian].

3. Boiko, H.O. (2018). Formuvannya sotsialnoi mobilnosti vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Enhancing social mobility of the teachers of preschool educational institutions in the process of

professional training]. *Candidate's thesis*. Lviv, p. 312. [in Ukrainian].

4. Harashchenko, L.V. (2019). Shliakhy vdoskonalennia fakhovoi pidhotovky maibutnih vykhovateliv do zdoroviazberezhuvalnoi diialnosti [Ways to Improve the Training of Future Educators to Health-Saving Activities]. *Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University: Pedagogical Sciences*. No. 1 (324). Sep. 2. pp. 195–201. [in Ukrainian].

5. Koshel, A.P. (2013). Zdoroviazberezhuvalna diialnist maibutnih vykhovateliv doshkilnoho navchalnoho zakladu u protsesi profesiinoi pidhotovky [Health-saving activity of future kindergarden teacher in the process of training]. *Series: Pedagogical Sciences*. Vol. 110. pp. 235–237. [in Ukrainian].

6. Osip, N.B. (2022). Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnih vykhovateliv do fizychnoho vykhovannia ditei u zakladakh doshkilnoi osvity [Pedagogical condition of preparation of future educators for physical education of children in preschool education institutions]. *Current issues of humanitarian sciences*. No. 48 (2). pp. 206–210. [in Ukrainian].

7. Lokhvytska, L. (2018). Psykholoho-pedahohichni zasady formuvannia osnov zdoroviazberezhuvalnoi zhyttiediialnosti u ditei doshkilnoho viku [Psychological and pedagogical principles of forming the foundations of health and preserving life in preschool children]. Kyiv, pp. 151–192. [in Ukrainian].

8. Metodychni rekomendatsii do Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity (Derzhavnogo standartu doshkilnoi osvity) (2021). [Methodological recommendations for the Basic Component of Preschool Education (State Standard of Preschool Education)]. [in Ukrainian].

9. Pidlypniak, Yu. Pidhotovka maibutnih vykhovateliv do formuvannia zdoroviazberezhuvalnoi kompetentsii u ditei doshkilnoho viku [Preparation of future preschool teachers for preschool health-keeping competence formation]. Available at: <http://dspace.udpu.edu.ua:8181/handle/6789/10388>. [in Ukrainian].

10. Tsypliuk, A.M. (2018). Pidhotovka maibutnih vykhovateliv do stvorennia zdoroviazberezhuvalnoho seredovyscha v zakladi doshkilnoi osvity: teoretyko-metodychni aspekty [Preparing future educators to create a health-keeping environment in preschool education: theoretical and methodological aspects]. *Innovation in education*. Vol. 7 (1). pp. 251–260. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.10.2023



*“Не виходь у світ, а повертайся до самого себе: всередині людини знаходиться правда”.*

*Аврелій Августин Блаженний  
християнський теолог і церковний діяч*

*“Я знаю вас, нащадки запорожців, Я вірю вам і низько б'ю чолом. Дивлюсь на вас і вірою займаюсь, І б'ю по ланам крилом”.*

*Олександр Олесь  
український поет, драматург*

*“Люби істину, але будь поблажливим до помилок”.*

*Вольтер  
французький філософ, поет, прозаїк*



## ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ПРИРОДОЗНАВСТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД

УДК 372:37.013.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292862>

Уляна Борис, кандидат педагогічних наук,  
викладач Коломийського педагогічного фахового коледжу  
Івано-Франківської обласної ради

### ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ПРИРОДОЗНАВСТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД

Стаття присвячена проблемі використання інтегрованого підходу в початковій школі. Крізь призму історико-педагогічного досвіду схарактеризовано застосування інтегрованого підходу в початковій природничій освіті. Виокремлено здобутки педагогів Галичини, які у 30-х рр. XX ст. активно здійснювали інтеграцію в початковій освіті. Увіражено теоретичні напрацювання І. Юцишина, І. Петрів, Д. Петріва, О. Литвина та інших педагогів-науковців, чії методичні рекомендації щодо інтегрованого підходу до вивчення природознавства й досі є актуальними. Проаналізовано навчальні програми та інші освітні документи, які регламентували здійснення інтеграції в початкових та середніх закладах досліджуваного періоду.

**Ключові слова:** інтеграція; інтегрований підхід; природознавство; початкова природнича освіта; екскурсія; Галичина; НУШ; учні; навчальна програма.

**Літ. 14.**

Uliana Borys, Ph.D. (Pedagogy), Lecturer,  
Kolomyia Pedagogical Professional College of the  
Ivano-Frankivsk Region

### INTEGRATED APPROACH TO STUDYING NATURAL SCIENCE IN PRIMARY SCHOOL: DOMESTIC HISTORICAL AND PEDAGOGICAL EXPERIENCE

The article is devoted to the problem of using an integrated approach in primary school. An integrated approach concerning the education of students is one of the key aspects of the New Ukrainian School. It promotes the implementation of a competency-based approach that consists in teaching almost all academic disciplines, developing the students' cognitive abilities, logic, thinking, communication skills, etc. The conceptual and terminological apparatus of the scientific problem has been clarified. It is concluded that the need for integration in primary science education is dictated by the requirements of modern Ukrainian education: the goals and objectives of primary science education, its practically oriented nature, bringing the content of education closer to practical life are outlined. In this context, the experience of Ukrainian teachers of the past, who in the first third of the 20th century, in particular in the schools of Galicia in the 30s of the 20th century, actively implemented the integration of education in primary and secondary schools, is productive. The implementation of the integrated approach was traced after the educational reform of 1932 in Poland, when serious innovative processes were initiated that also affected integration in school science education. The theoretical works of creative teachers (I. Yushchysyn, I. Petriv, D. Petriv, O. Lytvyn, Ya. Bykovskiy, D. Malynivskiy), Ya. Matsyuk, M. Kryviy, M. Makukh, V. Yarmiv, Ya. Martyniuk, I. Karay, etc.) are singled out, whose methodical recommendations regarding an integrated approach to the study of subjects of the natural science cycle are still relevant. The emphasis was placed on the creation of original educational programs that provided primary science education in Ukrainian private institutions, were based on the principles of scientificity, transparency, independence, the relationship between theory and practice, seasonality, regionalism (local studies principle), and had a Ukrainian studies orientation. The role of excursions in implementing integration into education is emphasized. Curricula and other educational documents, which regulated the implementation of integration in primary and secondary schools of the studied period, were analyzed.

**Keywords:** integration; integrated approach; natural science; elementary science education; excursion; Galicia; NUSC; pupils; curriculum.

**Постановка проблеми.** Інтегрований підхід – один із ключових у діяльності НУШ. Він сприяє здійсненню компетентнісного підходу під час викладання практично всіх навчальних предметів, розвиває в учнів логіку, мислення, комунікативні здібності тощо. Українські науковці слушно підкреслюють: “Орієнтуючись на європейський досвід освітніх реформ, українська освіта сьогодні повинна мати не академічний, а прикладний характер: усі знання, отримані в школі, дитина має використовувати в повсякденному жи-

тті” [7, 4]. Розв’язанню цього завдання у НУШ сприяє інтегроване навчання, адже відповідно до нового Державного стандарту початкової освіти інтеграція є провідною формою організації навчання здобувачів початкової освіти. Актуальність цього підходу до навчання молодших школярів “зумовлена необхідністю переформатування традиційних підходів до навчання та формування в учнів цілісної картини світу, створення умов для формування дитини – здобувача освіти як цілісної всебічно розвинутої особистості” [7, 4]. Отже, сьогодні інтегрований

підхід – це один із основних підходів не тільки в проведенні уроків у початковій школі, а й у вітчизняній педагогіці та освіті загалом. Необхідність інтеграції диктується вимогами сучасної української освіти, зокрема природничої: окреслено цілі та завдання, які стоять перед НУШ, відбуваються процеси, пов'язані зі зміною освітньої парадигми, а саме: відмови від зусиль, спрямованих на засвоєння знань, та концентрування уваги, що передбачає формування компетентностей, наближення навчання до проблем життя, тобто практико-орієнтований характер освіти. Отже, початкова освіта реально стає особистісно орієнтованою.

**Аналіз наукових досліджень.** Увага науковців України, з-поміж яких О. Біляєв, Л. Варзацька, М. Ващуленко, Т. Гавриленко, Т. Донченко, Т. Засекіна, С. Ілляш, Н. Ларіонова, Н. Стрельцова, В. Паламарчук, О. Савченко та ін., сфокусована на вивченні різних аспектів проблеми інтеграції в навчанні учнів. Не менш важливе значення мають праці дослідників різних періодів, присвячені ретроспективі проблеми інтегрованого підходу в початковій школі, зокрема й щодо вивчення природознавства (Г. Білавич, Л. Височан, Т. Завгородня, Т. Засекіна, Н. Ларіонова, Н. Стрельцова, Д. Петрів, С. Русова, Б. Ступарик, С. Сірополко, Т. Смолянюк, Г. Черненко, І. Юцишин та ін.).

**Мета статті:** проаналізувати методичний збуток українських педагогів першої третини ХХ ст. у Галичині щодо використання інтегрованого підходу до навчання природознавства молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу.** Укладачі Великого тлумачного словника сучасної української мови інтеграцію трактують як “доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи” [4, 401]. За системного підходу науковці інтеграцію визначають як процес взаємодії двох чи більше систем задля створення нової, яка набуває нових властивостей завдяки зміні властивостей і зв'язків її елементів [5; 6; 7 та ін.].

В українській науці послуговуються термінами “інтеграційний”, “інтегративний”, “інтеграційний”. Згідно з Великим тлумачним словником сучасної української мови, “Інтегративний – 1. стосується до інтеграції (об'єднанню частин у ціле), об'єднувальний; те саме, що інтеграційний” (інтегративні тенденції). “2. Суцільний, цілісний” (інтегративна інформація”).

“Інтегрований – оснований на об'єднанні, інтеграції; комплексний”, (“інтегрована система управління, інтегрований метод, інтегроване навчання”) [4, 401]. Отже, терміни “інтегрований”, “інтегративний”, “інтеграційний” мають спільну сему (інтеграція), тому у відповідних контекстах і услід за вченими трактуємо ці слова як науково споріднені / синонімічні.

Міжпредметна інтеграція – це процес зближення, взаємозв'язку, взаємодоповнення різних навчальних предметів задля створення у здобувачів освіти єдиної картини аналізованого явища [6]. Як основний аргумент на користь інтегрованого підходу висувається те, що вивчення основ наук за допомогою інтегрованих форм навчання відповідає так званому синкретизму мислення молодших школярів, який полягає у тому, що дитина сприймає реальність насправді цілісно, не диференціюючи деталей, у всій сукупності форм, кольорів, звучання, запахів тощо [5; 6; 7]. У початковій школі реалізації цього завдання сприяє той факт, що вчитель викладає в класі практично всі предмети. Переваги інтегрованого уроку перед традиційним монопредметним очевидні: є можливість для створення більш сприятливих умов для розвитку різних інтелектуальних умінь здобувачів початкової освіти, через нього можна вийти на формування ширшого мислення, навчити застосування теоретичних знань у практичному житті, у конкретних життєвих, професійних і наукових ситуаціях; інтегровані уроки наближають процес навчання до життя, наповнюють його духом часу, практичним змістом.

Продуктивний досвід інтегрованого навчання у початковій і середній ланках освіти склався в Галичині, особливо це простежуємо в 30-х рр. ХХ ст., коли освітня реформа 1932 р. у Польщі започаткувала серйозні інноваційні процеси, які торкнулися й інтеграції в шкільній природничій освіті [10]. Проілюструємо це окремими прикладами.

За досліджуваного періоду науковці (теоретики й практики) шкільні екскурсії розглядали як форму та засіб навчання всіх предметів початкової школи [1; 2; 3; 9; 11; 12; 13; 14], до викладання яких застосували інтегрований підхід (зокрема, І. Юцишин, І. Петрів, Д. Петрів, Л. Биковський (L. Wykowski), а також Д. Малинівський (географія), Я. Мацюк (географія), М. Кривий (природознавство), М. Макух (природознавство), В. Ярмів (історія), Я. Мартинюк (історія), І. Карай (історія) та ін.). Досліджуючи поняття “екскурсія”, автори численних праць трактували зміст по-своєму: одні відносили екскурсії до методу навчання, інші – до форм організації навчального процесу, деякі вважали, що екскурсія – це організований вихід учнів за межі школи з навчально-виховною метою.

За міжвоєнної доби ХХ ст. освітні програми для народних шкіл не тільки розробляло профільне міністерство, а й українські автори активно продукували проєкти навчальних програм – для шкіл Українського педагогічного товариства “Рідна школа”, “Взаємної помочі українського вчителства”, “Учительської громади” тощо, польські науковці – для закладів із польською мовою викладання, усі проєкти розглядали Міністерство освіти та Львівська шкіль-



на кураторія [8]. У контексті досліджуваної нами проблеми на увагу заслуговують “Наукові програми в народних школах третього степеня для дітей української національності” (1934) [8]. Цей проєкт мав розроблені наукові програми для українських народних і середніх шкіл із використанням інтегративного підходу щодо навчання української мови, історії, географії та предметів мистецького й фізичного спрямування в народних школах (рисунок, спів, практичні заняття й руханка). В основі цього освітнього документа лежали принципи науковості, наочності, самостійності, взаємозв’язку теорії з практикою, сезонності, регіоналізму (краєзнавчий), “основною віссю” програми були предмети українознавства “про українську людину й громадянство” [8].

Міністерськими програмами були передбачені екскурсії з різних предметів, програмою та відповідними методичними рекомендаціями передбачалася класифікація предметів щодо використання екскурсій в освітньому процесі народних та середніх шкіл. Екскурсії належало використовувати під час вивчення таких предметів, як природа (науки про природу), географія, історія, польська мова (рідна мова), практичні заняття, руханка (руханкові вправи), рисунки; були також навчальні предмети, що не передбачалися програмами, але рекомендувалися до застосування так званої концентрації (інтеграції): арифметика та геометрія, спів, релігія. Науковці (учителі-практики, які досліджували проблеми навчання і виховання, були авторами науково-методичних праць, авторами / розробниками навчальних планів та програм) наголошували на важливості інтеграції в процесі організації навчального процесу. Так, І. Петрів у праці “Прогульки в народній школі” підкреслювала ефективність застосування екскурсій (прогульок): “На кожній прогульці можна отримати навчання географії, природи, мови, рахунків, геометрії, історії так, що розклад занять призначений на даний день, може бути вповні захований” [9, 47].

У програмі профільного міністерства основний акцент зроблено на важливість кореляції (інтеграції) історії, географії, рідної мови, рисунків і співу. Галицькі педагоги і вчителі-практики наголошували на необхідності проведення уроків природознавства (“Природа”, “Наука про природу”) та географії серед природи, просто неба, де діти мали змогу спостерігати за сезонними явищами природи, отримувати нові знання про довкілля та про взаємозв’язок живої та неживої природи, працю людей, оволодівати практичними вміннями і навичками з охорони природи [12].

Географія і природа (“Науки про природу”) не вивчалися у 1932–1939 рр. як окремі навчальні предмети, а розглядалися концентраційно (інтегровано) і кореляційно з рідною мовою. Географію україн-

ських земель у народних школах Галичини вивчали з географією Польщі, тобто вона не розглядалася окремим навчальним предметом [8, 27–28]. У навчальних програмах ішлося про застосування шкільних екскурсій, уперше в методичних рекомендаціях зазначались уроки-екскурсії як форма організації навчально-виховного процесу, у коментарях до програми з географії, зокрема, наголошувалося, що “...екскурсії є основним джерелом для пізнання та спостережень дітей” [8, 28]. Програмами I і II відділів навчання народних шкіл зміст матеріалу був побудований за принципом сезонності. Сезонні зміни в природі, природні явища, пов’язані зі змінами пір року, органічно впліталися у більшість тем з рідної мови (читання). “Географія” і “Природа” не вивчалися у I і II класах народних шкіл як окремі навчальні предмети. Методичними рекомендаціями наголошувалося на доцільності кореляції (інтеграції) географії, рідної мови, природи [8]. У I та II класах географічна інформація входила до таких тем: 1) мій шлях від дому до школи, господарська діяльність у полі, саду, на городі тощо; 2) спостереження за погодою; 3) спостереження життя села (міста) зі змінами пір року, дня і ночі, зміни погоди; ці спостереження відбувалися під час екскурсій, організованих учителем. Наголошувалося, що сприйняття явищ і випрацювання висновків під час екскурсії має бути самостійною роботою учня, але керувати цією роботою повинен учитель: мотивувати, зосереджувати увагу учнів, вказувати на важливе, виправляти помилки в сприйнятті та мисленні школярів. Особливості інтеграційного підходу до змісту географічних та природничих знань учнів у I та II класах описував І. Юцишин: “Вплітають їх як джерельний матеріал для концентричного предмету народної школи – рідної мови. До обсервації з’явищ, до збагачування уявлень та помножування мовного словника заправляємо дітей I-ої й II-ої клас саме на матеріялі природи й географії” [11, 14].

У III і IV відділі народних шкіл географічні уявлення та поняття формувалися у курсі “Географія” на “корелятивній основі”. Географія рідного краю, своєї місцевості вивчалася на основі екскурсій, під час яких учні ознайомилися з елементарними географічними поняттями та термінами. Відбувалося первинне ознайомлення дітей із природними явищами рідної землі, в їхньому взаємозв’язку, особливості адаптації людини до кліматичних умов і біогеографічних поверхонь землі, вплив трудової діяльності людини на природу [12]. Д. Петрів у праці “Методика географії” звертав увагу на важливість екскурсій (прогульок) у III і IV відділі народних шкіл як форми організації освітнього процесу: “Лекції – у шкільнім розумінні тут нема; хіба зимові розмови про місцеві інституції; решта навчання – це оглядання географічних з’явищ на прогульці, серед природи й рисування орієнтаційних нарисів” [14].

Невід’ємним складником вивчення “Науки про природу” були екскурсії, під час яких учитель повинен був у школярів: 1) формувати вміння спостерігати за природними явищами та розуміти взаємозв’язки між ними; 2) виховувати повагу до життя в усіх її проявах; 3) виховувати почуття любові до природи рідного краю; 4) забезпечувати тісний взаємозв’язок із довкіллям (живою природою); 5) розвивати винахідливість у різних обставинах повсякденного життя [13]. У тематичній праці О. Литвин, зазначаючи, наприклад, про інтеграцію арифметики та геометрії, підкреслював: “При доборі матеріалу для завдань варто брати теми з різних галузей шкільної науки, особливо з географії, природознавства та практичних занять, щоб досягти інтеграції математики з іншими предметами та привчати учня до використання обчислень і геометричного креслення в кожній життєвій нагоді” [13, 7]. Повсякденне і практичне значення математики підкреслювалося однією з цілей навчання: здатність застосовувати арифметичні дії та геометричні обчислення до питань повсякденного життя, з особливим наголосом на потребах економічного життя [13].

Арифметика і геометрія мали свої особливі практичні завдання, розробка яких мала спиратися на матеріал спостережень, здобутий безпосередньо з навколишнього світу дитини: а) виконання певних вправ, наприклад, вправи на орієнтування в просторі, спроби оцінити відстані на око, побудова плану господарського двору, заміри та орієнтовні розрахунки, розрахунок площі ділянки тощо; б) засвоєння дітьми певних понять, таких як: одиниці вимірювання (кілометри, наземні міри), поняття прямої лінії (нескінченність, паралельність прямих тощо); в) надання практичної інформації, як-от: купівля-продаж, знижка, рахунки, розрахунки, касовий апарат, інформація про гроші, діяльність українських організацій “Сільський господар”, “Народня торговля”, “Маслосоюз”, а також споживчі й виробничі кооперативи місцеві, районні та крайові [2; 8, 28–29].

Основним завданням усіх шкільних екскурсій було пізнання рідного краю, своєї Батьківщини, краси її природи та умов життя громадян. Екскурсії з фізичного виховання мали найперше гігієнічне значення, особливо у великих містах, де вивести дітей із приміщень і вулиць, хоч на кілька годин, на повітря і сонце, до лісу і поля було вкрай важливо. Методикою навчання та проведення руханок розглядалося два типи екскурсій: 1) непрямі – це інтегровані мандрівки, передбачені здебільшого для молодших школярів (I–IV); 2) прямі, організовані під час уроків руханки (“Тілесні вправи”), пропонувалися до застосування в старших класах (V–VII). Програма рекомендувала дбайливо ставитися до природи, підтримувати та використовувати скаутські поїздки та табори школярів, організовані школою або соціальними установами. Програмою руханкових вправ

української народної школи рекомендувалося, по змозі, використовувати за будь-якої нагоди українські елементи, національні мотиви, інтегрувати з українською мовою, історією, природою у формі інсценізацій, імпровізацій, разом із наукою співу у маршах, іграх таких, як “гагілки”, “дожинкові” пісні тощо. Рекомендовано було до застосування народні забави для школи в опрацюванні П. Франка, І. Ющипшина, О. Суховерської та ін. [2].

Шкільні екскурсії, що організовувалися в години практичних занять, були тісно пов’язані з діяльністю у сфері культури побуту, ремесел, садівництва, хліборобства, сільськогосподарськими роботами. Дібрані для огляду об’єкти і явища життя, пов’язані з ними, були адаптовані до інтересів дитини та її вікових особливостей [1]. Методикою організації та проведення шкільних екскурсій, що організовувалися в години практичних занять, основними цілями вважалося: а) навчити дитину уникати небезпек і використовувати засоби, які слугують збереженню здоров’я, безпеці та полегшують життя; б) усвідомлювати важливість практичного навчання і вчити поважати працю людей, які пильнують порядок, життя і здоров’я; в) розвивати в дітей та юнацтва почуття відповідальності за цілісність і збереження суспільної власності; привчати дітей до постійного дотримання у відвідуваних місцях форм культурної поведінки тощо [2]. Програмою практичних занять передбачалися: а) екскурсії для усіх класів, але до 3 класу включно переважали в галузі культури побуту, тоді як, починаючи з 4 класу – переважало рукоділля; б) екскурсії, що інтегрували практичні заняття з багатьма іншими предметами, зокрема з польською (рідною) мовою, історією, географією, природознавством та арифметикою. Наголошувалося на важливості залучення дівчат до практичних занять із домашнього господарства шляхом екскурсій, указувалося на велике значення підготовки юнацтва до майбутнього практичного й сімейного життя, раціонального ведення сім’ї, для життя всього суспільства, у школярів виховували повагу до домашньої праці та розуміння її вартості [8].

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, інтегрований підхід у навчанні здобувачів освіти – один із ключових у діяльності Нової української школи. Він сприяє реалізації компетентнісного підходу під час викладання практично всіх навчальних дисциплін, розвиває в школярів пізнавальні здібності, логіку, мислення, комунікативні якості тощо. Необхідність інтеграції у початковій природничій освіті диктується вимогами сучасної української освіти: окреслено цілі та завдання початкової природничої освіти, її практико-орієнтований характер, наближення змісту освіти до реалій життя. У цьому контексті продуктивним є досвід українських педагогів минувшини, які ще в першій третині ХХ ст., зокрема в школах Галичини у 30-х рр.

XX ст., активно впроваджували інтеграцію освіти в початкових та середніх школах. Подальшого вивчення потребує ретроспективний аналіз застосування інтегрованого підходу до викладання дисциплін природничого циклу в гімназіях та ліцеях України.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Борис У., Білавич Г. Навчально-методичний супровід виховання господарської культури особистості в Галичині на початку XX ст. *Молодь і ринок*. 2015. № 4 (123). С. 85–89.

2. Білавич Г. Теорія і практика виховання господарської культури учнів та дорослих у Західній Україні (друга половина XIX – початок 40-х рр. XX ст.): монографія. Івано-Франківськ : НАІР, 2015. 740 с.

3. Борис У. Навчальні екскурсії з природознавства в початковій школі України крізь призму історико-педагогічного дискурсу. *Молодь і ринок*. 2022. № 9 (207). С. 90–95.

4. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 170 000 / уклад., гол. ред. В.Т. Бусел. Київ : Ірпінь : Перун, 2003. 1427 с.

5. Засєкіна Т.М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2020. 400 с.

6. Ілляш С. Інтегрований підхід до навчання у початковій школі, його педагогічна цінність. URL: [https://dspu.edu.ua/youngsc/AQGS/2013\\_6-2/pedagogy/57-65.pdf](https://dspu.edu.ua/youngsc/AQGS/2013_6-2/pedagogy/57-65.pdf)

7. Інтегративний підхід: актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи : навчально-методичний посібник / уклад.: Н.Б. Ларіонова, Н.М. Стрельцова. Харків : “Друкарня Мадрид”, 2018. 76 с.

8. Наукові програми в народних школах третього ступеня для дітей української національності. *Шлях виховання й навчання*. 1934. VIII-ий річник. I книжка. С. 16–31.

9. Петрів І. Прогульки в народній школі. *Шлях виховання й навчання*. 1933. I книжка. С. 46–51.

10. Реформа шкільництва в Польщі. *Шлях виховання й навчання*. 1932. VI книжка. С. 31–42.

11. Ющишин І. Географія, як предмет навчання й виховання в народних школах. *Шлях виховання й навчання*. 1933. I книжка. С. 13–25.

12. Ярکا А. Зі сучасних напрямків початкового навчання історії. *Шлях виховання й навчання*. 1933. II–III книжка. С. 81–92.

13. Litwin A. Organizacja wycieczek na podstawie nowych programów. Warszawa, 1934. 84 s.

14. Petrow D. Metodyka geografji i wzory lekcuj. Podrecznik dla nauczyciela. Lwow, 1931. 75 s.

#### REFERENCES

1. Borys, U. & Bilavych, H. (2015). Navchalno-metodychni suprovod vykhovannia hospodarskoi kultury osobystosti v Halychyni na pochatku XX st. [Educational and methodological support for raising the economic culture of the individual in Galicia at the beginning of the 20th century]. *Youth & market*. Vol. 4 (123). pp. 85–89. [in Ukrainian].

2. Bilavych, H. (2015). Teoriia i praktyka vykhovannia hospodarskoi kultury uchniv ta doroslykh u Zakhidnii Ukraini

(druha polovyna XIX – pochatok 40-kh rr. XX st.) [Theory and practice of economic education of students and adults in Western Ukraine (second half of the 19th century – beginning of the 40s of the 20th century)]. Ivano-Frankivsk, 740 p. [in Ukrainian].

3. Borys, U. (2022). Navchalni ekskursii z pryrodnoznavstvav pochatkovii shkoli Ukrainy kriz pryzmu istoryko-pedahohichnoho dyskursu [Educational excursions in natural science in the primary school of Ukraine through the prism of historical-pedagogical discourse]. *Youth & market*. Vol. 9 (207). pp. 90–95. [in Ukrainian].

4. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (2003). [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. (Ed.). V.T. Busel. Kyiv, 1427 p. [in Ukrainian].

5. Zasiiekina, T.M. (2020). Intehratsiia v shkilmii pryrodnychii osviti: teoriia i praktyka: monohrafiia [Integration in school science education: theory and practice: monograph]. Kyiv, 400 p. [in Ukrainian].

6. Illiash, S. Intehrovanyi pidkhdid do navchannia u pochatkovii shkoli, yoho pedahohichna tsinnist [Integrated approach to learning in primary school, its pedagogical value]. Available at: [https://dspu.edu.ua/youngsc/AQGS/2013\\_6-2/pedagogy/57-65.pdf](https://dspu.edu.ua/youngsc/AQGS/2013_6-2/pedagogy/57-65.pdf) [in Ukrainian].

7. Intehrativnyi pidkhdid: aktualnist, sutnist, osoblyvosti vprovadzhenia v umovakh pochatkovoi shkoly: navchalno-metodychni posibnyk (2018). [Integrative approach: relevance, essence, features of implementation in primary school conditions: educational and methodological manual]. (Ed.). N.B. Larioнова, N.M. Streltsova. Kharkiv, 76 p. [in Ukrainian].

8. Naukovi prohramy v narodnikh shkolakh tretoho stepenia dla ditei ukrainskoi natsionalnosti (1934). [Scientific programs in public schools of the third degree for children of Ukrainian nationality]. *Path of education and training*. Vol. 8 (1). pp. 1–31. [in Ukrainian].

9. Petriv, I. (1933). Prohulky v narodnii shkoli [Walks in the folk school]. *Path of education and training*. Vol. 1. pp. 46–51. [in Ukrainian].

10. Reforma shkilnytstva v Polshchi (1932). [Reform of schooling in Poland]. *Path of education and training*. Vol. 6. pp. 31–42. [in Ukrainian].

11. Yushchyshyn, I. (1933). Heohrafiia, yak predmet navchannia u vykhovannia v narodnikh shkolakh [Geography as a subject of education and upbringing in public schools]. *Path of education and training*. Vol. 1. pp. 13–25. [in Ukrainian].

12. Yarka, A. (1933). Zi suchasnykh napriamkiv pochatkovoho navchannia istorii [From modern directions of primary history education]. *Path of education and training*. Vol. 2–3. pp. 81–92. [in Ukrainian].

13. Litwin, A. (1934). Organizacja wycieczek na podstawie nowych programów [Organization of trips based on new programs]. Warszawa, 84 p. [in Poland].

14. Petrow, D. (1931). Metodyka geografji i wzory lekcuj [Geography methodology and lesson patterns]. Podrecznik dla nauczyciela. Lwow, 75 p. [in Poland].

Стаття надійшла до редакції 03.10.2023



УДК 373:376-053.2-056.263

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292865>

**Олена Венгловська**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри освітології та психолого-педагогічних наук  
Факультету педагогічної освіти

Київського університету імені Бориса Грінченка  
**Валентина Дем'яненко**, викладач кафедри освітології  
та психолого-педагогічних наук  
Факультету педагогічної освіти

Київського університету імені Бориса Грінченка

**Людмила Варнакова**, сурдопедагог школи I–III ступенів № 233 м. Київ

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено особливості здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями слуху в інклюзивному середовищі закладу загальної середньої освіти. Розкрито вплив слухового сприймання на системні порушення в загальному розвитку слабочуючих дітей, що потребує створення системи занять з розвитку мовлення, спрямованих на подолання мовленнєвого недорозвитку учнів з порушеннями слуху. Наголошено на необхідності врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі здійсненні психолого-педагогічного супроводу в інклюзивному середовищі закладу загальної середньої освіти. Презентовано практичні матеріали з розвитку зв'язного мовлення та слухового сприймання для учнів початкової школи з порушеннями слуху.

**Ключові слова:** психолого-педагогічний супровід; діти із порушеннями слуху; слабочуюча дитина (зі зниженням слухом); розвиток зв'язного мовлення; розвиток слухового сприймання; корекційно-розвиткові заняття; комп'ютерний слуховий тренажер "Світ звуків".

**Лім. 14.**

**Olena Venhlovska, Ph.D. (Pedagogy)**, Associate Professor of the  
Educology and Psychological and Pedagogical Sciences Department,  
Pedagogical Education Faculty,  
Kyiv Borys Hrinchenko University

**Valentyna Demianenko**, Lecturer of the Educology and  
Psychological and Pedagogical Sciences Department,  
Pedagogical Education Faculty,  
Kyiv Borys Hrinchenko University

**Liudmyla Varnakova**, Deaf Pedagogue,  
School of I–III Degrees No. 233, Kyiv

### PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH HEARING DISORDERS IN THE INCLUSIVE ENVIRONMENT OF A GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION

The article highlights the peculiarities of psychological and pedagogical support of children with hearing impairments in the inclusive environment of a general secondary education institution. The influence of auditory perception on systemic disorders in the general development of hearing-impaired children (language development, formation of sound language and oral speech) is revealed, which requires the creation of a system of speech development classes aimed at overcoming speech underdevelopment of students of this category. The types of corrective and developmental classes for primary school students with varying degrees of reduced auditory perception and the needs of children in this category are presented, which are the basis for the implementation of psychological and pedagogical support, namely: auditory, language and speech, general education, socio-integrative, socio-cultural. It is emphasized the need to take into account the individual characteristics of students when creating a system of classes in an inclusive educational environment, the classification of which is not based on the level of severity of the violation, but depending on the level of need for psychological and pedagogical support. The requirements for the organization of an educational environment for conducting classes with hearing-impaired elementary school students are singled out. The leading modern technologies for teaching students with reduced hearing are characterized. The experience of the teacher's implementation of modern technologies of inclusive education with a first-grade student with hearing and speech impairment (hearing-impaired child, degree 3 hearing loss according to Neumann) is highlighted. The article outlines the subject of the classes and describes the features of using the "World of Sounds" computer auditory simulator, which includes three modules: "World of Sounds 1", "World of Sounds 2", "Visible Language". The author's development of a lesson on the development of coherent speech and auditory perception for elementary school students is presented.

*Keywords: psychological and pedagogical support; children with hearing impairment; a hearing-impaired child (with reduced hearing); development of coherent speech; development of auditory perception; corrective and developmental classes; computer auditory simulator "World of sounds".*

**П**остановка проблеми. В умовах упродовження Нової української школи, пріоритетності набувають питання, що спрямовані на створення у закладах загальної середньої освіти інклюзивного середовища, де кожна дитина має рівні можливості реалізувати власну індивідуальну освітню траєкторію особистісного зростання та навчання, з урахуванням інтелектуального, соціального і фізичного розвитку.

У законах України: "Про освіту" (2017), "Про повну загальну середню освіту" (2020), Концепції "Нова українська школа" (2016) визначено мету, завдання, стратегії, форми навчання учнів, у тому числі й тих, що мають особливі освітні потреби. У зв'язку з цим, потребує оновлення змістово-методичне, технологічне забезпечення підтримки та супроводу дітей з особливими освітніми потребами, зокрема, й осіб із порушеннями слуху.

Вивчення джерельної бази дослідження дало можливість з'ясувати, що сучасні науковці розробили навчально-методичне забезпечення (концепції, програми, підручники, посібники) задля розв'язання багатьох практичних завдань щодо організації навчання дітей, які мають порушення слуху в інклюзивному середовищі закладу загальної середньої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проведений аналіз стану дослідженості проблеми у педагогічній теорії дав можливість з'ясувати, що окремі її аспекти презентовано у наукових розвідках сучасних вчених. Так, наукові аспекти психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами презентовано у дослідженнях В. Кобильченко, І. Омельченко [3, 120–123], особливості психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку з порушеннями слуху висвітлено у працях С. Литовченко [6], В. Жук, В. Литвинової, С. Литовченко, О. Таранченко, О. Федоренко, В. Шевченко [8]. Комунікативний розвиток дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами є предметом наукових студій Г. Білавич, Т. Пантюк, У. Крайник, М. Петруняк [1]. Питання створення безбар'єрного освітнього середовища в умовах закладу загальної середньої освіти висвітлюють Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін [2].

Варто зауважити, що результати наукових розвідок українських учених знайшли відображення у концепціях та програмах для дітей з порушеннями слуху. Так, у 2014 р. було затверджено Концепцію розвитку дошкільної освіти дітей із порушеннями слуху (авт.: В. Жук, В. Литвинова, О. Таранченко, О. Федоренко, В. Шевченко) [4], а у 2015 р. – Концепцію розвитку національної системи освіти осіб з

порушеннями слуху в Україні (авт.: О. Таранченко, О. Федоренко) [10]. З урахуванням освітніх стратегій, цілей і завдань, що визначені у цих документах, відбувається розроблення навчально-методичного забезпечення організації навчання дітей з особливими освітніми потребами, зокрема й дітей із порушеннями слуху. Так, під керівництвом К. Луцько була створена "Програма розвитку для глухих дітей дошкільного віку" (2013) [9]. Особливістю цієї програми є те, що в ній автори акцентували увагу на розвитку логічного мислення глухих дітей на домовленні рівні з широким використанням сенсорних складових компенсаторно-корекційних механізмів та природних ресурсів особистості. За авторством О. Федоренко у 2018 р. вийшла програма з корекційно-розвиткової роботи для дітей з порушеннями слуху "Розвиток слухо-зоро-тактильного сприймання мовлення та формування вимови" [12]. Авторка програми наголошує, що під час планування й організації роботи з дітьми такої категорії необхідно враховувати потреби учнів початкової школи, їхні вікові й індивідуальні особливості. Програма розрахована на дітей, для яких збережений слух не є "комунікаційним" каналом для сприймання мовлення та формування вимови.

Студіювання наукових джерел дало можливість з'ясувати, що попри наявний пласт досліджень з окресленої проблематики питання психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями слуху в інклюзивному середовищі закладу загальної середньої освіти потребує дослідження як на теоретичному, так і на практичному рівнях.

**Мета статті** – висвітлення особливостей здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей із порушеннями слуху в інклюзивному середовищі закладу загальної середньої освіти та практичних матеріалів із порушеної проблеми.

**Виклад основного матеріалу.** Інтегрування дітей із порушеннями слуху у заклади загальної середньої освіти України залежить від низки умов, насамперед, це: сформованість у педагога фахових компетентностей для здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини з порушеннями слуху, наявність спеціального змістового-методичного забезпечення для проведення додаткових занять із розвитку слухового сприймання та зв'язного мовлення, партнерства закладу освіти з батьками вихованців.

У контексті проблематики запропонованої розвідки важливістю набуває питання здійснення психолого-педагогічного супроводу учнів початкової школи із порушеннями слуху.

Вивчення теоретичних джерел дало можливість з'ясувати, що сутність поняття "психолого-педаго-

гічний супровід дітей з особливими освітніми потребами” має різне трактування. В. Кобильченко, І. Омельченко розглядають це поняття як цілісний, динамічний, процес складовими якого є: систематичний моніторинг психічного розвитку дитини, оптимальні соціально-психологічні умови, психологічна допомога дітям та їхнім батькам, організація життєдіяльності дітей з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей [3, 120–121]. І. Ніколаеску, О. Михальчук, Ю. Нікітська психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами трактують як комплексну технологію надання допомоги та підтримки дітям у їхньому особистісному розвитку [7, 300–311]. У наукових розвідках М. Шпак виокремлено напрями психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Основними авторка називає такі, як: просвітницька робота серед учасників освітнього процесу, корекційно-розвивальна робота з дітьми, консультативна робота з педагогами та батьками, профілактична робота [14].

Здійснений термінологічний аналіз дав змогу з’ясувати, що у дослідженнях науковців поняття “психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами” розглядається комплексно. У пропонованій статті дефініцію “психолого-педагогічний супровід дітей із порушеннями слуху” розглядаємо як систему діагностичної, розвивальної, корекційної діяльності, що спрямована на підтримку цієї категорії дітей та корекцію порушень їхнього мовлення, що здійснюється в інклюзивному середовищі закладу загальної середньої освіти.

Потреба у здійсненні психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями слуху зумовлюється тим, що незначне його порушення впливає на загальний розвиток дитини, її пізнавальну активність, емоційну сферу, соціалізацію загалом. Важливим у визначенні мети і завдань, що реалізуються у перебігу психолого-педагогічного супроводу, є врахування результатів наукових пошуків українських учених, що викладені у навчально-методичному посібнику “Освіта дітей з порушенням слуху: сучасні тенденції та технології”. У пропонованому виданні автори з позиції аксіологічного, дитиноцентрованого, діяльнісного підходів обґрунтовують сучасні стратегії навчання дітей з порушенням слуху, характеризують компоненти освітнього середовища для навчання цієї групи дітей [8].

Зауважимо, що психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями слуху здійснюється з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей розвитку, показників такого порушення, висновку Інклюзивно-ресурсного центру [8, 66; 11, 124].

Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями слуху в інклюзивному класі загальноосвітньої школи здійснює вчитель закладу з допомогою асистента вчителя та за підтримки фахівців (сур-

допедагог, психолог, соціальний педагог, логопед), що надають консультативну та методичну допомогу [8, 85].

Важливою умовою здійснення психолого-педагогічного супроводу цієї групи дітей є наявність у закладі загальної середньої освіти розвивального освітнього середовища, в якому педагог може здійснювати діагностику рівня сформованості зв’язного мовлення та слухового сприймання дітей, проводити корекційні заняття, надавати індивідуальну чи/або групову підтримку дітям і їхнім батькам.

Складовою психолого-педагогічного супроводу дітей із порушеннями слуху є заняття з розвитку мовлення, що проводяться у спеціально обладнаних кабінетах. Для таких занять педагог добирає необхідні завдання, вправи, що тренують залишкову слухову функцію та розвивають слуховий аналізатор [8, 34; 2, 69].

Важливо, щоб під час здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей із порушеннями слуху педагог надавав перевагу сучасним особистісно зорієнтованим технологіям інклюзивного навчання. Це зумовлюється індивідуальними особливостями дітей, оскільки учні з однаковим рівнем зниження слуху, сприймають звуки довкілля й мовлення по-різному. Помічними для педагогів можуть бути також і мультимедійні технології навчання, що сприяють урізноманітненню заняття, розширюють його зміст навчальною інформацією [13, 263–271].

Одне із важливих завдань, що розв’язує педагог у перебігу психолого-педагогічного супроводу, відводиться розвитку мовленнєвого спілкування дітей молодшого шкільного віку із порушеннями слуху. Ефективними у розв’язанні означеного завдання є ігрові технології, за допомогою яких відбувається розвиток слухового сприймання дітей та формування їхньої звуковимови. Ігрові технології сприяють формуванню мотивації учнів, підтримують їхній позитивний емоційний стан та забезпечують активність усіх вихованців. Важливим ресурсом у розвитку зв’язного мовлення та слухового сприймання учнів є створений у класній кімнаті ігровий осередок. Його змістове наповнення складають різні види іграшок, настільні ігри, спортивний інвентар тощо.

Значущими у плануванні та здійсненні психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями слуху є висновування В. Литвинової. Авторка публікації [5] зазначає, що значний вплив на розвиток зв’язного мовлення та слухового сприймання у дітей молодшого шкільного віку із порушеннями слуху має позакласне читання. У науковій розвідці В. Литвинова визначає завдання педагога – забезпечити відповідні умови для роботи з книгою, дитячими журналами та газетами. Системна робота з книгою сприятиме розвитку психічних процесів, логічного мислення, збагаченню словника, формуванню моральних якостей учнів. Авторка наголошує, що виби-

рати книги для учнів початкової школи необхідно особливо ретельно, оскільки їх зміст має бути доступний, зрозумілий та цікавий дітям. Важливо, щоб книжки, які пропонуються дітям, містили яскраві ілюстрації. Робота з книгою повинна мати системний характер із поступовим ускладненням завдань [5].

При здійсненні психолого-педагогічного супроводу учнів початкової школи з порушеннями слуху вчителю необхідно створити умови для того, щоб вони мали можливість задовольнити свої потреби у розвитку слуху, мовному та мовленнєвому розвитку, міжособистісній взаємодії. Важливою умовою успішної інтеграції учнів в освітній процес закладу загальної середньої освіти є забезпечення безбар'єрної комунікації і міжособистісної взаємодії [8, 81].

В Україні нині функціонує чимало закладів загальної середньої освіти, в яких створено сприятливі умови для навчання учнів із порушеннями слуху. Вивчення їх досвіду сприяє виокремленню кращих практик, обміну досвідом, виробленню рекомендацій щодо поліпшення навчання цієї категорії учнів в інклюзивному середовищі закладу загальної середньої освіти.

Так, наприклад, психолого-педагогічний супровід дітей із порушеннями слуху у загальноосвітній школі I–III ступенів № 233 Києва здійснюється з 2007–2008 навчального року, оскільки саме з цього часу у закладі функціонують інклюзивні класи для дітей з порушеннями слуху. На сьогодні функціонує 22 інклюзивні класи, в яких навчаються учні з різними ступенями втрати слуху. Є діти з важкою втратою слуху (глухота 4 за Нейманом), є діти, які чують краще, є діти, які мають супутні захворювання (ЗПР, легка ступінь ДЦП та ін.). Всі діти, які навчаються в школі, слухопротезовані (апарати, кохлеарні імпланти).

У школі створені організаційно-методичні умови для здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями слуху. В кожному інклюзивному класі є асистент вчителя, який під час освітнього процесу допомагає дітям із порушеннями слуху в розумінні і засвоєнні інформації. Психолого-педагогічний супровід дітей у другій половині дня здійснюється під час корекційно-реабілітаційної допомоги, яку надають кваліфіковані фахівці індивідуально кожній дитині, відповідно до індивідуальної програми розвитку. Над розробленням програми працює сурдопедагог, логопед, психолог, дефектолог, вчитель, який працює в інклюзивному класі, вчителі-предметники, які беруть участь в освітньому процесі.

На індивідуальних заняттях сурдопедагог працює над підвищенням ефективності навчання дітей із порушеннями слуху, удосконаленням усного зв'язного мовлення. Структура індивідуального заняття сурдопедагога з дитиною із порушенням слуху та

мовлення (слабочуюча дитина, туговухість 3 ступеня за Нейманом) складається із двох частин:

1. Розвиток зв'язного мовлення.
2. Розвиток слухового сприймання.

У перебігу першої частини заняття здійснюється робота з формування словникового запасу; розвитку граматичної будови мови; розвитку зв'язного мовлення; розвитку психічних процесів.

Метою першої частини заняття є формування правильного мовлення. Під час вивчення певної лексичної теми збагачується активний словник дитини, розвивається фонематичний слух, формується правильна вимова. Ведеться робота щодо навчання формування відмінкових закінчень в однині і множині, узгодження іменників з різними частинами мови, розрізнення родів, формування навичок словотворення.

На занятті учня / ученицю вчать правильно будувати прості (на початку навчального року), а пізніше – прості поширені речення, складати розповіді за певним сюжетом та серією картинок. Важливо з'ясувати, що бачить дитина на запропонованій картинці, як вона розуміє зображений сюжет. Заключний етап цієї роботи – самостійна розповідь дитини.

Діти приходять до школи з невеликим словниковим запасом. Тому у першому класі з інклюзивним навчанням сурдопедагог планує і проводить заняття з відповідної лексичної теми. На один навчальний рік планується 25 лексичних тем (“Шкільне приладдя”; “Овочі”; “Фрукти”; “Осінь”; “Свійські тварини”; “Транспорт” тощо).

У другій половині навчального року першокласники вже мають навички читання. Дитина може прочитати невеличкий текст (3–4 прості речення). Важливо, щоб педагог звертав увагу на те, щоб дитина розуміла зміст прочитаного. Для цього сурдопедагог розробляє запитання за змістом тексту, а учень / учениця на них відповідає. Для першокласників із порушенням слуху у роботі із текстом обов'язковою є його візуалізація (картинки, малюнки).

Наступним етапом роботи є самостійний переказ тексту. Дитина буде просто поширені речення. У неї формується вміння виділяти основне й дотримуватися послідовності під час переказу. Ще одним видом роботи, що допомагає усвідомити прочитане й передати словами його розуміння, є відтворення образів за прочитаним текстом у формі зображення із коментуванням (малюнки).

Під час виконання завдань другої частини заняття робота сурдопедагога спрямована на навчання дітей практичному використанню залишкового слуху; формування на його основі вимови, граматично правильного мовлення, тембру, темпу, інтонації та поетапне поліпшення діяльності слухового аналізатора.

Результати практики є свідченням того, що ефективним для розвитку слухового сприймання та ус-

ного мовлення дітей зі зниженим слухом й порушеннями мовлення є використання комп'ютерного слухомовного тренажера "Світ звуків" (Центр слухової реабілітації "Аврора"). До складу комплексу тренажера входять три модулі: "Світ звуків 1", "Світ звуків 2", "Видима мова".

В інклюзивних класах початкової школи під час індивідуальних занять сурдопедагог використовує модуль "Світ звуків 1". Він складається з 10 різних звукових середовищ ("Вулиця", "Квартира", "Кухня", "На фермі", "Дикі тварини" тощо). До кожної теми пропонується 10 різних звуків, оволодіння якими здійснюється в три етапи: вивчення, запам'ятовування, розпізнавання. За умови успішного проходження усіх етапів першого рівня з двома звуками автоматично додається ще два нові і так до 10 звуків. Завершальною вправою має бути якісне вимовлення дитиною слова, фрази, що містять той звук чи елемент мови, над яким велася робота на занятті. Головна мета – свідоме розпізнавання, запам'ятовування і диференціація учнем різних звуків.

Навчити дитину з важким порушенням слуху ефективно користуватися залишковим слухом, розуміти звернену до неї мову, самостійно описувати сюжетні малюнки, розуміти прочитаний текст – значить відкрити їй дорогу до спілкування у широкому розумінні цього слова.

Пропонуємо авторську розробку заняття із розвитку зв'язного мовлення та слухового сприймання для учня першого класу з інклюзивним навчанням, що має порушення слуху (слабочуюча дитина, туговухість 3 ступеня за Нейманом).

I. Розвиток мовлення. Тема "Фрукти".

II. Розвиток слухового сприймання. Тема "Вулиця" (тренажер "Світ звуків 1").

**Мета.** Закріпити назви фруктів. Вчити називати предмети (зображення) узагальнювальним словом; описувати фрукти за кольором; складати речення за малюнками. Диференціювати поняття "один – багато". Формувати правильну вимову, зв'язне мовлення. Розвивати слухання та розпізнавання звуків, вправляти у здійсненні пошуку відповідних зображень, промовляння звуків.

**Матеріали:** картки з теми "Фрукти"; слухомовний тренажер "Світ звуків 1".

#### **Хід заняття**

##### 1. Організаційний момент.

Сурдопедагог повідомляє учневі тему заняття та його участь на занятті (слухати, думати, говорити).

##### 2. Розвиток зв'язного мовлення.

Сурдопедагог розкладає картки. Ставить запитання "Що це?", "Де росте?". Учень називає фрукти.

Дидактична гра "Один – багато". Мета: розрізняти та називати назви фруктів в однині та множині.

Педагог пропонує розглянути картки, на яких у першій колонці зображено по одному фрукту (слива, груша, яблуко, банан, персик, абрикос, лимон), а

в другій колонці – багато фруктів (сливи, груші, яблука, банани, персики, абрикоси, лимони).

Назву кожного зображення сурдопедагог проговорює разом із учнем. Звертається увага на зміну закінчень у кожному слові (персик – персики), формуючи поняття "один – багато".

Дидактична гра "Який? Яка? Яке? Які?". Мета: розрізняти та називати колір фруктів, узгоджуючи іменник з прикметником.

Учень має визначити колір фрукта за його зображенням і відповісти на запитання: "Якого кольору яблуко?", "Якого кольору яблука?" (Яблуко зелене (червоне). Яблука зелені (червоні) тощо).

Сурдопедагог звертає увагу учня на закінчення слова, що позначає колір кожного фрукта, узгоджуючи іменник з прикметником (за родами).

Дидактична гра "Склади речення". Мета: вправляти у побудові речень за малюнком; формувати зв'язне мовлення.

Сурдопедагог пропонує учневі розглянути малюнки, на яких фрукти мають різне розміщення. Педагог ставить запитання, вказуючи на малюнок: "Що це?", "Якого кольору?", "Де розміщений цей фрукт?".

Учень дає відповідь на запитання, узгоджуючи всі слова у реченні (Синя слива лежить на столі. Червоне яблуко росте на дереві тощо).

##### 3. Розвиток слухового сприймання.

За матеріалами тренажера "Світ звуків 1". Учень на слухозоровій основі опрацьовує матеріал із теми "Вулиця", а саме: "машина", "сигнал автомобіля", "гальма у машини", "літак", "дзвін у церкві", "собака", "перерва у школі", "голуб", "мотоцикл", "відбійний молоток".

Спочатку доступні тільки два варіанти діяльності – "Вивчення звуків" та "Запам'ятовування звуків".

Як тільки дитина успішно виконає завдання, рівень складності підвищується. Після необхідної практики у вивченні та запам'ятовуванні звуків учень отримує доступ до першого рівня у завданнях із "Розпізнавання" двох звуків.

4. Підсумок заняття. Сурдопедагог підбиває підсумки заняття і оцінює роботу учня.

**Висновки.** Здійснений теоретичний аналіз дав можливість з'ясувати сутність поняття "психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями слуху", схарактеризувати його компоненти. Встановлено, що результативність психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями слуху визначається низкою умов: наявності навчально-методичного, технологічного забезпечення в організації інклюзивного освітнього середовища; застосування педагогом сучасних особистісно зорієнтованих технологій інклюзивного навчання; реалізацією індивідуального підходу; забезпечення безбар'єрної комунікації і взаємодії учнів: налагодження партнерства між всіма членами психолого-педагогічного супроводу. Пода-



ні в статті практичні розробки можуть стати в нагоді вчителям, які працюють в інклюзивних класах і розв'язують подібні практичні проблеми.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Білавич Г., Пантук Т., Крайник У., Петруняк М. Інтерактивні засоби навчання як чинник комунікативного розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. *Молодь і ринок*. 2023. № 5 (213). С. 7–12.

2. Діти з особливими освітніми потребами у загально-освітньому просторі: навчально-методичний посібник / авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.

3. Кобильченко В.В., Омельченко І.М. Наукові аспекти психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/717387/1/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D1%96%20%D0%B0%D1%81%D0%BF%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%20%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%BE-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D1%81%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B4%D1%83%20%D0%B4%D1%96%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B7%20%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%B8%D0%BC%D0%B8%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%96%D0%BC%D0%B8%20%D0%BF%D0%BE%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%B1%D0%B0%D0%BC%D0%B8.pdf>. С. 120–123.

4. Концепція розвитку дошкільної освіти дітей із порушеннями слуху (Проект). Жук В., Литвинова В., Таранченко О., Федоренко О., Шевченко В. *Особлива дитина: навчання і виховання*. № 2. 2014. С. 38–43.

5. Литвинова В. Робота вихователів у спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті для дітей з порушеннями слуху з розвитку слухового сприймання та формування мовлення. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/7968/1/%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf> (дата звернення 30.08.2023).

6. Литовченко С. Розвиток мережі закладів дошкільної освіти для дітей з порушеннями слуху. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2022. № 1. С. 8–18.

7. Ніколаску І.О., Михальчук О.О., Нікітська Ю.М. Психолого-педагогічний супровід дистанційного освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами. *Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій*. 2022. С. 300–311. <https://doi.org/10.54929/monograph-02-2022-04-01>.

8. Освіта дітей з порушеннями слуху: сучасні тенденції та технології: навч.-метод. посіб. / О.М. Таранченко, С.В. Литовченко, О.Ф. Федоренко, В.В. Жук, В.В. Литвинова, В.М. Шевченко. Київ: Вид. ФОП Симоненко О.І., 2018. 250 с.

9. Програма розвитку глухих дітей дошкільного віку / за ред. К.В. Луцько / Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (лист Міністерства освіти і науки України № 1/11-11626 від 17.07.2013). Київ, 2013. 397 с.

10. Таранченко О.М., Федоренко О.Ф. Концепція розвитку системи освіти осіб з порушеннями слуху в

Україні (Проект). *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2015. № 1. С. 26–33.

11. Учні початкових класів із порушенням слуху: навчання та розвиток: навчально-методичний посібник / С.В. Кульбіда, С.В. Литовченко, В.В. Жук, В.В. Литвинова. Харків: Вид-во "Ранок", 2020. 144 с.

12. Федоренко О.Ф. Розвиток слухо-зоро-тактильного сприймання мовлення та формування вимови. Програма з корекційно-розвиткової роботи для 1–4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з порушеннями слуху. Київ, 2018. 20 с.

13. Шевченко В.М. Мультимедійні технічні засоби навчання дітей з порушеннями слуху в сучасній школі. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 9 (2). С. 263–271.

14. Шпак М.М. Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. URL: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18739/1/56\\_Shpak.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18739/1/56_Shpak.pdf).

#### REFERENCES

1. Bilavych, H., Pantiuk, T., Krainyk, U. & Petruniak, M. (2023). Interaktyvni zasoby navchannia yak chynnyk komunikatyvnoho rozvytku ditei doskilnoho viku z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Interactive learning tools as a factor in the communicative development of preschool children with special educational needs]. *Youth and market*. Vol. 5 (213), pp. 7–12. [in Ukrainian].

2. Yarmola, N., Koval-Bardash, L., Kompanets, N., Kvitka, N. & Lapin, A. (2020). Dity z osoblyvymy osvitnimy potrebamy u zahalnoosvitnomu prostori: navchalno-metodychnyi posibnyk [Children with special educational needs in the general educational space: educational and methodological manual]. Kyiv, 208 p. [in Ukrainian].

3. Kobylchenko, V.V. & Omelchenko, I.M. Naukovi aspekty psykholoho-pedahohichnoho suprovodu ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Scientific aspects of psychological and pedagogical support of children with special educational needs]. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/717387/1/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D1%96%20%D0%B0%D1%81%D0%BF%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%20%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%BE-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D1%81%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B4%D1%83%20%D0%B4%D1%96%D1%82%D0%B5%D0%B9%20%D0%B7%20%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%B8%D0%BC%D0%B8%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%96%D0%BC%D0%B8%20%D0%BF%D0%BE%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%B1%D0%B0%D0%BC%D0%B8.pdf>. pp. 120–123. [in Ukrainian].

4. Zhuk, V., Lytvynova, V., Taranchenko, O., Fedorenko, O. & Shevchenko, V. (2014). Kontsepsiia rozvytku doskilnoi osvity ditei iz porushenniamy slukhu (Proekt) [Concept of development of preschool education of children with hearing impairment (Project)]. *A special child: education and upbringing*. Vol. 2, pp. 38–43. [in Ukrainian].

5. Lytvynova, V. Robota vykhovateliv u spetsialnii zahalnoosvitnii shkoli-internati dlia ditei z porushenniamy slukhu z rozvytku slukhovoho spryimannia ta formuvannia movlennia

[The work of educators in a special boarding school for children with hearing impairments on the development of auditory perception and the formation of speech]. Available at: <https://lib.itta.gov.ua/7968/1/%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf> (Accessed 30 Aug. 2023). [in Ukrainian].

6. Lytovchenko, S. (2022). Rozvytok merezhi zakladiv doshkilnoi osvity dlia ditei z porushenniamy slukhu [Development of a network of preschool education institutions for children with hearing impairments]. *Exceptional child: teaching and upbringing*, Vol. 1, pp. 8–18. [in Ukrainian].

7. Nikolaiesku, I.O., Mykhalchuk, O.O. & Nikitska, Yu.M. (2022). Psykholoho-pedahohichnyi suprovid dystantsiinoho osvitnoho protsesu ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Psycholoho-pedahohichnyy suprovid dystantsiynoho svitnoho protsesu ditei z osoblyvymy svitnimy potnamy]. *Scientific and educational innovation center of social transformations*. pp. 300–311. DOI: <https://doi.org/10.54929/monograph-02-2022-04-01>. [in Ukrainian].

8. Taranchenko, O.M., Lytovchenko, S.V., Fedorenko, O.F., Zhuk, V.V., Lytvynova, V.V. & Shevchenko, V.M. (2018). Osvita ditei z porushenniamy slukhu: suchasni tendentsii ta tekhnolohii [Education of children with hearing impairment: modern trends and technologies]. *Educational method manual*. Kyiv, 250 p. [in Ukrainian].

9. Lutsko, K. (Ed.). (2013). Prohrama rozvytku hlukhykh ditei doshkilnoho viku [Development program for deaf children of preschool age]. Recommended by the Ministry of Education and Science of Ukraine (letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1/11-11626 dated 07/17/2013). Kyiv, 397 p. [in Ukrainian].

10. Taranchenko, O.M. & Fedorenko, O.F. (2015). Kontseptsiiia rozvytku systemy osvity osib z porushenniamy slukhu

v Ukraini (Proekt) [The concept of the development of the education system for persons with hearing impairments in Ukraine (Project)]. *Exceptional child: teaching and upbringing*. Vol. 1, pp. 26–33. [in Ukrainian].

11. Kulbida, S.V., Lytovchenko, S.V., Zhuk, V.V. & Lytvynova, V.V. (2020). Uchni pochatkovykh klasiv iz porushenniam slukhu: navchannia ta rozvytok [Primary school students with hearing impairment: learning and development]. Kharkiv, 144 p. [in Ukrainian].

12. Fedorenko, O.F. (2018). Rozvytok slukho-zoro-taktylnoho sprymannia movlennia ta formuvannia vymovy. Prohrama z korektsiino-rozvytkovoi roboty dlia 1–4 klasiv spetsialnykh zakladiv zahalnoi serednoi osvity dlia ditei z porushenniamy slukhu [Development of auditory-visual-tactile perception of speech and formation of pronunciation. Program for corrective and developmental work for grades 1–4 of special institutions of general secondary education for children with hearing impairment]. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

13. Shevchenko, V.M. (2017). Mulymediini tekhnichni zasoby navchannia ditei z porushenniamy slukhu v suchasni shkoli [Multimedia technical means of teaching children with hearing impairments in a modern school]. *Current issues of correctional education (pedagogical sciences)*. Vol. 9 (2), pp. 263–271. [in Ukrainian].

14. Shpak, M.M. Psykholohichnyi suprovid ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v umovakh inkluzyvnoho navchannia [Psychological support of children with special educational needs in the conditions of inclusive education]. Available at: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18739/1/56\\_Shpak.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18739/1/56_Shpak.pdf). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.10.2023



“Трагнення до нового – перша потреба людської уяви”.

Стендаль  
французький письменник

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

Василь Сухомлинський  
педагог, публіцист, письменник

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

Фрідріх Ніцше  
німецький філософ

“Жодне бажання не дається тобі окремо від сили, що дозволяє його здійснити”.

Річард Дейвіс Бах  
американський письменник



Людмила Новицька, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри математики, фізики та комп'ютерних технологій  
Вінницького національного аграрного університету

### МАТЕМАТИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

Стаття присвячена дослідженню компетентнісного підходу у контексті підготовки майбутніх фахівців економічного профілю.

Обґрунтовано, що математичне моделювання дає змогу поліпшити основні складові процесу математичної підготовки з метою формування фахової компетентності майбутніх економістів. Дослідженням встановлено, що етапи моделювання сприяють розвитку розумових, творчих і математичних здібностей студентів у формуванні наукового мислення, підвищенню ефективності засвоєння знань, забезпеченню високого рівня математичної підготовки.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід; компетенції; компетентність; фахова компетентність; вища та прикладна математика; математичне моделювання; модель, фахівці економічного профілю.

Таб. 1. Літ. 7.

Liudmyla Novytska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Mathematics, Physics and Computer Technology Department,  
Vinnytsia National Agrarian University

### MATHEMATICAL MODELING AS A MEANS OF FORMING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE ECONOMISTS

The article is devoted to the study of the competence approach in the context of training the future specialists in economics. The essence of the concepts: "competence", "professional competence" is considered.

It is emphasized that the development of professional competence is an integral characteristic of a modern specialist, which is confirmed in foreign and domestic research.

It is argued that an important component of professional training of future economists is to increase their level of mathematical education. The article identifies the role of mathematical disciplines, in particular "Higher and Applied Mathematics", as an important tool for effective economist. The expediency of using professionally-oriented problems, which demonstrate the need to introduce basic mathematical concepts, increase motivation and stimulate the study of disciplines.

It is shown that a number of mathematical concepts and methods are quite common in the analysis of economic phenomena (matrices, systems of linear algebraic equations, functions of one and many variables, derivative, integral, differential equations, etc.), and therefore in their teaching it is advisable to acquaint students with basic aspects of such applications.

It is substantiated that mathematical modeling allows improving the main components of the process of mathematical training in order to form the professional competence of future economists. The possibility of using modeling tools is due to the fact that the ability to model is associated with the mastery of such mental operations as analysis, synthesis, analogy, comparison, generalization. The study found that the stages of modeling contribute to the development of mental, creative and mathematical abilities of students in the formation of scientific thinking, increase the efficiency of knowledge acquisition, ensuring a high level of mathematical training. This involves understanding the essence of basic concepts, ideas and methods, models studied in the course of higher and applied mathematics, interpretation in economics.

**Keywords:** competence approach; competencies; competence; professional competence; higher and applied mathematics; mathematical modeling; model; economic specialists.

**Постановка проблеми.** В умовах глобалізаційних процесів професійна діяльність майбутніх економістів характеризується динамічністю, комплексністю та невизначеністю умов. Інформатизація та фундаменталізація знань надають актуальності таким складовим фахової компетентності майбутнього економіста, як здатність аналітично мислити, розв'язувати прогнозні задачі за допомогою програмних продуктів, здійснювати економіко-математичне моделювання з використанням сучасних інформаційних систем, засто-

совувати комп'ютерні технології обробки даних для виконання економічних завдань [4].

Необхідність підвищення якості та конкурентоспроможності освіти у нових соціально-економічних умовах, забезпечення економічної галузі кваліфікованими фахівцями, підвищення професійного й загальнокультурного рівня випускників закладів вищої освіти визначено законами України "Про освіту", "Про вищу освіту". Ключовим завданням освіти XXI ст. є формування компетентної особистості.

Компетентнісний підхід становить основу модер-

нізації вищої освіти і створює можливість закладів вищої освіти (ЗВО) готувати кваліфікованих фахівців, які складали б гідну конкуренцію на ринку праці, і були спроможні швидко адаптуватись до змін, що відбуваються у суспільстві.

Важливою складовою фахової підготовки майбутніх економістів є підвищення їхнього рівня математичної освіти, що передовсім формує навички абстрактного мислення, аналізу і синтезу.

Можливість використання засобів моделювання зумовлена тим, що вміння моделювати пов'язане з оволодінням такими мисленнєвими операціями, як аналіз, синтез, аналогія, порівняння, узагальнення тощо. Дослідженням установлено, що етапи моделювання сприяють розвитку розумових, творчих і математичних здібностей студентів у формуванні наукового мислення, підвищенню ефективності засвоєння знань, забезпеченню високого рівня математичної підготовки [2, 105].

Отож, впровадження у навчальний процес елементів математичного моделювання є одним із ефективних засобів удосконалення фахової підготовки майбутніх економістів у процесі навчання математичних дисциплін.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема математичної підготовки майбутніх економістів досліджувалася досить широко. Питання, пов'язані з використанням математичного моделювання, вивчені Л. Гусак, Г. Дуткою, О. Левчук, Л. Нічуговською, К. Румянцевою та ін.

Так, Г. Дутка зазначає, що в умовах професійної освіти класичні курси математики мають бути не тільки професійно зорієнтованими, а й формувати фундаментальну основу для професійних і спеціальних знань. При цьому логіка математичної науки, цілісність курсу математики має бути збережена й передана студентам. Методика викладання математичних дисциплін має поступово, залежно від рівня підготовки студентів, вводити їх до сфери застосування математики в економічному аналізі [3, 271].

Студенти-першокурсники економічних спеціальностей ЗВО вивчають методи математичного моделювання опосередковано й епізодично. Водночас аналіз наукової та методичної літератури, стану практичної підготовки здобувачів освіти свідчить, що проблема формування готовності майбутніх економістів до застосування методів математичного моделювання досліджена в теоретичному та практичному аспектах частково.

**Метою статті** є обґрунтування доцільності впровадження математичного моделювання у процесі формування фахової компетентності майбутніх економістів.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасний ринок праці вимагає від випускників закладів вищої освіти вміння використовувати набуті теоретичні знання у нестандартних ситуаціях і ситуаціях, які по-

стійно зазнають змін; здійснюється перехід від суспільства, в якому віддають перевагу знанням, до суспільства, яке складається з компетентних громадян.

Отож, ЗВО мають чіткі зобов'язання у наданні якісної освіти своїм випускникам, яка гарантує відповідність одержаних результатів навчання вимогам економічного простору європейських країн, розвиваючи у них динамізм, мобільність, здатність працювати у невизначених ситуаціях.

Професійну підготовку майбутніх економістів необхідно розглядати саме через призму компетентнісного підходу, враховуючи ті вимоги, які висуває сучасний ринок праці до підготовки майбутніх висококваліфікованих фахівців.

Дослідженню проблеми впровадження компетентнісного підходу в освітнє середовище присвячені роботи вітчизняних науковців О. Гончарова, М. Жалдака, О. Матяш, В. Петрук, О. Пометун; зарубіжних: Г. Барретт, Р. Мірабла, Дж. Равена, Р. Уайта та ін.

У монографії О. Матяш зазначено, що компетентнісний підхід акцентує увагу на результатах освіти, які визнаються вагомими в професійній діяльності. Перше місце надається умінням розв'язувати професійні практичні проблеми, а не широка обізнаність фахівця про професійну діяльність. Компетентнісний підхід має створити передумови для більшого наближення результатів освіти до потреб й вимог ринку праці, подальшого розвитку освітніх технологій і системи освіти загалом [5].

В. Химинець наголошує на тому, що компетентнісний підхід переміщує акценти з процесу накопичення знань, умінь та навичок у площину формування і розвитку в особистості здатності практично діяти й творчо застосовувати набуті знання та досвід у різних життєвих ситуаціях [7].

Спираючись на думки дослідників та на власне розуміння проблеми дослідження, визначаємо компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх економістів як нову форму організації навчального процесу, що забезпечить можливість поліпшити умови формування необхідних знань, умінь та навичок майбутнього фахівця, особистісний потенціал якого зростає прямопропорційно до проблем, що розв'язуються.

Економічні, соціальні й інші чинники розвитку цивілізації посилили зацікавленість суспільства результатами освіти, зумовивши появу нових, реальніших і важливіших індикаторів цих результатів. Такими індикаторами у більшості країн стали саме компетентності, що визначають готовність студентів до життя, його участі в житті суспільства. Забезпечення конкурентоспроможності випускників ЗВО на сучасному ринку праці може бути здійснене, якщо рівень їх підготовки, що формується під час компетентнісно орієнтованого навчання, відповідає

**МАТЕМАТИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ  
ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ**

готовності і здатності студентів до самостійного якісного розв’язання реальних виробничих завдань.

Основними категоріями зазначеного підходу є “компетенція” і “компетентність” у різному їх співвідношенні, оскільки в одних працях ці поняття розмежовуються, а в інших – вважаються синонімами.

Поряд з поняттями “компетентність”, “компетенція” у науково-педагогічній літературі досліджується поняття “фахова компетентність”.

Як зазначає Л. Волошко [1], фахова компетентність – це особливий тип організації спеціальних знань, умінь і навичок фахівця, що забезпечує йому можливість приймати ефективні рішення у процесі професійної діяльності. Фахова компетентність віддзеркалює сутність спеціальності, яку опановує студент, тому може бути схарактеризована як концептуальна основа підготовки фахівця.

Надалі у роботі ми вживатимемо зазначені поняття, так розуміючи їх сутність:

– компетенція – встановлена норма знань, умінь та навичок, способів діяльності, що задаються для якісного виконання поставлених завдань;

– компетентність – оволодіння особистістю комплексом відповідних компетенцій, які проявляються у її загальній здатності й готовності до певної діяльності;

– фахова компетентність – інтегральна особистісно-професійна характеристика фахівця, яка визначає його здатність реалізувати знання, уміння й навички, досвід та особисті якості для успішної діяльності у професійній сфері.

Нині майбутні економісти вимушені працювати в умовах ринкової економіки, і їх успішна робота після закінчення вишу немислима без ґрунтовних знань з математичного моделювання економічних процесів та інформаційних технологій. Моделювання служить передумовою та інструментом аналізу економічних процесів, а також засобом прийняття обґрунтованих рішень, прогнозування, бізнес-планування і керування економічними об’єктами.

Фундаментальну основу в підготовці майбутніх економістів складає дисципліна “Вища та прикладна математика”. Завдання дисципліни – вивчення основних принципів та інструментарію математич-

ного апарату, який використовується для розв’язування економічних задач. Отже, “Вища та прикладна математика” – дисципліна, яка формує фундаментальну підготовку фахівців економічного профілю.

Класичні розділи вищої математики розкривають економічне тлумачення найважливіших понять математики та їх можливе застосування в економічній теорії; знайомлять студентів зі спеціальними методами розв’язування прикладних задач економічного змісту. Зміст курсу вищої та прикладної математики покликаний формувати основи економіко-математичного моделювання у майбутніх фахівців економічних напрямів підготовки. Певні розділи або теми з вищої і прикладної математики передбачають розгляд найпростіших економіко-математичних моделей та спрямовані на формування у студентів умінь і навичок складати, досліджувати й аналізувати їх.

Ефективність процесу розвитку у майбутнього бакалавра економічного профілю здатності до математичного моделювання економічних процесів та явищ вбачаємо у наповненні математичних дисциплін прикладними задачами та окремими питаннями, які є професійно значущими для майбутніх економістів. Ці положення можливо реалізувати, якщо у процесі навчання використовувати систему професійно-орієнтованих задач.

У випадках, коли математична модель адекватно відображає проблемну ситуацію, вона стає надзвичайно важливим інструментом дослідження.

Зокрема, розділ “Елементи векторної алгебри та аналітичної геометрії” пов’язаний з лінійними моделями виробничих функцій: функцій попиту і пропозиції, корисності; рентабельності транспортних перевезень.

Розділ “Елементи лінійної алгебри” – з моделлю міжгалузевого балансу, лінійною моделлю обміну. Матричні моделі успішно застосовуються під час аналізу і планування виробництва, оскільки вони просто та наочно відображають властивості різних об’єктів.

Розглянемо конкретну ситуацію з метою здійснення чисельного аналізу.

Задача 1. У таблиці 1 наведено дані балансового звіту для двогалузевої моделі економіки.

*Таблиця 1*

Галузь	Споживання		Валовий продукт
	Енергетика	Машинобудування	
Енергетика	120	200	800
Машинобудування	140	180	1000

Знайти необхідний обсяг валового продукту кожної галузі, якщо кінцевий продукт  $Y = \begin{pmatrix} 100 \\ 400 \end{pmatrix}$  енергетичної галузі потрібно збільшити удвічі, а машинобудування залишити на тому ж рівні.

Розв’язання

За формулою  $a_{ij} = \frac{x_{ij}}{x_j}$  ( $i, j = 1, 2, \dots, n$ ) знаходимо матрицю коефіцієнтів прямих витрат  $A = \begin{pmatrix} 0,15 & 0,2 \\ 0,175 & 0,18 \end{pmatrix}$ ,

яка є продуктивною (сума елементів кожного її стовпця менше одиниці).

Для будь-якого вектора кінцевого продукту  $Y$  вектор валового продукту  $X$  обчислюється за формулою  $X = (E - A)^{-1}Y$ .

Знайдемо матрицю повних витрат  $S = (E - A)^{-1}$ :

$$E - A = \begin{pmatrix} 1 & 0 \\ 0 & 1 \end{pmatrix} - \begin{pmatrix} 0,15 & 0,2 \\ 0,175 & 0,18 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} 0,85 & -0,2 \\ -0,175 & 0,82 \end{pmatrix}$$

Знайдемо обернену матрицю до матриці

$$E - A = \begin{pmatrix} 0,85 & -0,2 \\ -0,175 & 0,82 \end{pmatrix}$$

$$|E - A| = \begin{vmatrix} 0,85 & -0,2 \\ -0,175 & 0,82 \end{vmatrix} = 0,85 \cdot 0,82 - (-0,2) \cdot (-0,175) = 0,662$$

$$S = (E - A)^{-1} = \frac{1}{0,662} \begin{pmatrix} 0,82 & 0,2 \\ 0,175 & 0,85 \end{pmatrix} \approx \begin{pmatrix} 1,24 & 0,30 \\ 0,26 & 1,28 \end{pmatrix}$$

Новий вектор кінцевого продукту  $Y = \begin{pmatrix} 200 \\ 400 \end{pmatrix}$ .

Відповідний вектор кінцевого продукту:

$$X = SY = \begin{pmatrix} 1,24 & 0,30 \\ 0,26 & 1,28 \end{pmatrix} \begin{pmatrix} 200 \\ 400 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} 369 \\ 566 \end{pmatrix}$$

Отже, валовий продукт енергетичної галузі необхідно збільшити до 369 гр. од., а машинобудівної – до 566 гр. од.

Розділ “Диференціальне числення” широко використовується в економічному аналізі. Задачі на обчислення граничних витрат виробництва, граничної корисності, граничного прибутку розв’язуються шляхом диференціювання відповідних математичних моделей. Клас задач на знаходження оптимальних значень економічних показників, наприклад, найвища продуктивність, максимальний прибуток, мінімальні витрати тощо також потребують використання апарату диференціального числення. На основі цього розділу в економіці введено поняття еластичності функції, яке використовують для аналізу прогнозів цінової політики, попиту і споживання.

За допомогою використання теоретичних положень розділу “Інтегральне числення” можна визначити ступінь нерівномірності розподілу доходів населення, приріст капіталу за відомими інвестиціями, обчислити середні значення економічних функцій та ін.

Розділ “Диференціальні рівняння” – широко застосовуваний апарат для дослідження різних процесів в економічних дослідженнях. В економіці диференціальні рівняння використовуються для опису динаміки чисельності населення, при моделюванні процесу економічного зростання, проблем інфляції, державного боргу, безробіття, взаємозв’язків грошового і реального ринків.

Розділ “Теорія ймовірностей та математична статистика” вивчає теорію випадкових процесів, яка розглядає закономірності випадкових явищ у динаміці їх розвитку. Такі випадкові процеси описують багато економічних та виробничих явищ. До них

належать коливання валютних курсів, курсів акцій, ціни на певний товар, сподівана вартість грошей, банківські активи, довжина черг і кількість заявок на обслуговування у кожний момент часу тощо. Основні поняття і терміни мають економічну інтерпретацію (теореми теорії ймовірностей, випадкові величини, закони розподілу та числові характеристики тощо) та низка теорій економічного значення (елементи теорії випадкових процесів і теорії масового обслуговування, елементи теорії регресії, елементи дисперсійного аналізу, елементи теорії кореляції).

Тому студентам-економістам потрібно довести необхідність вивчення зазначених розділів вищої та прикладної математики для успішного оволодіння фаховими дисциплінами, а також для розвитку вміння аналізувати економічні процеси, описані відповідним математичним апаратом.

Розв’язання прикладної задачі з елементами математичного моделювання включає три основні етапи: 1) математичне формулювання задачі та побудова математичної моделі (етап формалізації); 2) дослідження математичної моделі; 3) інтерпретація отриманих математичних результатів, їх аналіз та корекція.

На етапі формалізації необхідно перейти від реальної економічної ситуації до її формальної моделі. Для цього спочатку потрібно визначити і чітко окреслити об’єкт дослідження. На цьому етапі виділяються такі моменти: об’єкт дослідження розбивається на елементи, що характеризують найістотніші властивості цього об’єкта і відповідають поставленій меті та конкретним умовам; кожному елементу присвоюється певна кількісна величина; аналізується повнота даних системи; виділяються основні зв’язки між окремими елементами системи. З цієї метою студенти вивчають умову математичної задачі і намагаються самостійно відновити несуттєві з математичного погляду властивості об’єкта, що можуть виникнути в реальній економічній ситуації.

На другому етапі студенти намагаються використовувати відповідний математичний апарат у розв’язанні поставленої математичної задачі, шукають і розробляють свій метод розв’язання. Після його реалізації важливо провести математичне дослідження результатів розв’язання задачі, оскільки головна мета моделювання реальних процесів полягає у необхідності передбачити нові властивості або результати.

На третьому етапі відбувається інтерпретація результатів та перевірка особливостей розв’язку задачі. Цей етап вимагає повернення до поставленої економічної проблеми. Потрібно перевірити відповідність отриманих результатів вихідній економічній ситуації, перейти від отриманих загальних тверджень до часткових, оцінити значення отриманого результату [6, 97].

Розглянемо цей вид роботи.

Задача 2. Фізичною особою узятو кредит в банку на суму  $N$  грн під  $r\%$  річних. Знайти залежність зміни суми за умови, що відсотки за кредит нараховуються неперервно. На основі одержаного закону знайти, через скільки років узятa сума у 100000 грн під  $19\%$  річних подвоїться?

Розв'язання *I етап*. Загальна сума  $P$  кредиту в результаті нарахувань відсотків один раз на рік становитиме  $P=N(1+r)$ . Якщо відсотки будуть нараховуватись після закінчення півріччя, то  $P=N(1+r/2)^2$ , щоквартально  $P=N(1+r/4)^4$ , щомісячно  $P=N(1+r/12)^{12}$ . У загальному випадку  $P=N(1+r/m)^m$  при  $r\%$  річних, що нараховуються  $m$  разів рік. Після закінчення  $t$  років загальна сума буде  $P=N((1+r/m)^m)^t$ . Якщо число  $m$  нарахувань відсотків буде безмежно збільшуватися, то

$$P = \lim_{m \rightarrow \infty} N((1+r/m)^m)^t = N \lim_{m \rightarrow \infty} ((1+r/m)^{m/r})^{rt} = Ne^{rt}.$$

Протягом короткого проміжку часу  $\Delta t$  приріст суми  $P$  буде  $\Delta P$ . Замінивши  $\Delta t$  на  $dt$ ,  $\Delta P$  на  $dP$ , маємо математичну модель

$$dP = d(Ne^{rt}) = rNe^{rt} dt = rP dt \text{ або } \frac{dP}{P} = r dt$$

– диференціальне рівняння з відокремленими змінними.

*II етап*. Проінтегруємо рівняння  $\frac{dP}{P} = r dt$ , дістанемо загальний розв'язок  $\ln P = rt + C_1$  або  $P = Ce^{rt}$ . Використовуючи початкову умову  $P(0) = 100000$ , визначимо довільну сталу  $C$ :  $100000 = Ce^{r \cdot 0} = C$ . Отже, частинний розв'язок рівняння має вигляд  $P = 100000 e^{rt}$ . Визначимо час:  $t = \frac{\ln(P/100000)}{r}$ ;

при  $P = 200000$  та  $r = 0,19$   $t = \frac{\ln 2}{0,19} \approx 3,6$ .

*III етап*. Отож, узятa сума становитиме 200000 грн через 3,6 року.

**Висновки.** Отож, компетентнісний підхід є провідним орієнтиром, спрямованим на розв'язання проблеми вдосконалення фахової підготовки майбутніх економістів, яку ми розглядаємо як інтегральну особистісно-професійну характеристику, що вказує на готовність і здатність майбутнього фахівця комплексно й ефективно розв'язувати завдання виробничої діяльності. Для формування належного рівня фахової компетентності майбутніх бакалаврів економіки в процесі навчання математичних дисциплін суттєвими є розвиток у майбутнього бакалавра економічного профілю здатності до математичного моделювання економічних процесів та явищ.

Дисципліна “Вища та прикладна математика” виконує ключову роль у фаховій підготовці майбутніх економістів. У процесі її викладання посту-

пово формується переконаність студентів у необхідності глибокого засвоєння ними основних понять і методів математики; посилюється інтерес студентів до математики, поглиблюється розуміння її понять і методів; підвищується ефективність міжпредметних зв'язків з базовими економічними дисциплінами; студенти набувають практичних навичок математичного моделювання в економіці і застосування математичних методів в економічному аналізі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Волошко Л.Б. Професійна компетентність студентів як предмет психолого-педагогічного аналізу. *Збірник наукових праць “Наука і сучасність”*. 2005. Т. 48. С. 22–32.
2. Гусак Л.П., Гулівата І.О. Математичне моделювання як засіб здійснення професійної спрямованості навчання математики на економічних спеціальностях ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія Педагогіка. Соціальна робота* : зб. наук. пр. 2016. Вип. 1 (38). С. 105–107.
3. Дутка Г.Я. Фундаменталізація математичної освіти майбутніх економістів : монографія. Київ : УБС НБУ, 2008. 478 с.
4. Каталог освітніх програм підготовки бакалаврів 2018–2019 н. р. Національного університету біоресурсів і природокористування України. Т. 3. URL: <https://nubip.edu.ua/node/46601> (дата звернення: 19.08.2023).
5. Магяш О.І. Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики до навчання учнів геометрії : монографія. Вінниця, 2013. 450 с.
6. Новицька Л.І. Математичне моделювання в системі економічної освіти. *Економіка. Фінанси. Менеджмент. актуальні питання науки і практики*. 2019. № 5. С. 94–99.
7. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. URL: <http://zakinpoo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>. (дата звернення: 19.09.2023).

#### REFERENCES

1. Voloshko, L.B. (2005) Profesiina kompetentnist studentiv yak predmet psykholoho-pedahohichnoho analizu [The professional competence of students as the subject of psychopedagogical analysis]. *Science and modernity*. Vol. 48, pp. 22–32. [in Ukrainian].
2. Husak, L.P. & Hulivata, I.O. (2016). Matematychnе modeliuвання yak zasib zdiisnennia profesiinoi spriamovanosti navchannia matematyky na ekonomichnykh spetsialnostiakh VNZ [Mathematical modeling as a means of implementing the professional orientation of teaching mathematics on economic specialties of higher educational institutions]. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series: “Pedagogical Science. Social work”*, Issue 1 (38), pp. 105–107. [in Ukrainian].
3. Dutka, H.Ia. (2008). Fundamentalizatsiia matematychnoi osvity maibutnix ekonomistiv [Fundamentalization of mathematical education of future economists]. Kyiv, 478 p. [in Ukrainian].
4. Katalog osvitynikh proqram pidhotovky bakalavriv 2018–2019 n.r. Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy [Catalog of educational programs for the preparation of bachelors 2018–2019. National University of Bioresources and Natural Resources of Ukraine]. Vol. 3. Avail-

lable at: <https://nubip.edu.ua/node/46601> (Accessed 19 Aug. 2023). [in Ukrainian].

5. Matyash, O. (2013). Teoretyko-metodychni zasady formuvannya metodychnoi kompetentnosti maybutnoho vchytelya matematyky do navchannya uchniv heometriyi [Theoretical and methodical principles of forming the methodical competence of the future teacher of mathematics for the study of pupils of geometry]. Vinnitsa, 450 p. [in Ukrainian].

6. Novitska, L.I. (2019). Matematychni modeliuvannia v systemi ekonomichnoi osvity [Mathematical modeling in the

system of economic education]. *Economy, finances, management: Topical issues of science and practical activity*, No. 5, pp. 94–99. [in Ukrainian].

7. Khymynets, V. Kompetentnisnyj pidkhid do profesijnoho rozvytku vchytelia [Competent approach to the teacher's professional development]. Available at: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>. (Accessed 19 Sept. 2023). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.09.2023

УДК 37.013:005.336.2):004

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.290462>

**Оксана Сторонська**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Національного університету “Львівська політехніка”

**Марія Воробель**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри української та іноземної мов

Львівського державного університету фізичної культури імені І. Боберського

## ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено проблемі переосмислення сутності професійної компетентності педагогічних кадрів в умовах цифрової трансформації освітньої галузі. У результаті дослідження виявлено одноставність думок учених щодо необхідності формування цифрових навичок педагогічних працівників і водночас встановлено відсутність загальноприйнятого розуміння сутності цього компонента професійної компетентності педагога. За результатами дослідження узагальнено особливості інтерпретації понять цифрової культури, цифрової грамотності, цифрової компетентності вчителя у контексті вимог сьогодення.

**Ключові слова:** цифровізація освіти; професійна компетентність педагога; цифрові навички; цифрова культура; цифрова грамотність; цифрова компетентність.

**Лім. 14.**

**Oksana Storonska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Pedagogy and Innovative Education Department,  
Lviv Politechnic National University**

**Mariia Vorobel, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Ukrainian and Foreign Languages Department,  
Lviv Ivan Boberskyi State University of Physical Culture**

## PROFESSIONAL COMPETENCE OF A TEACHER UNDER CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

The article is devoted to the problem of teachers' professional competence improvement under conditions of digital transformation of education. Its purpose is to identify and characterize modern approaches to interpreting the essence of a teacher's digital knowledge and skills as an integral component of his professional competence in view of modern educational realities. In order to achieve this objective such theoretical methods as analysis, interpretation, systematization, generalization of scientific sources on the research problem have been used. As a result of the study, the unanimity of the scientists' opinions regarding the need of teachers' digital skills development in view of the new conditions of their professional activity was determined. At the same time, the lack of generally accepted understanding of the essence of this component of teachers' professional competence was revealed and a variety of approaches to its definition and explanation was established. This is evidenced even by a significant number of different terms for the digital skills of a teacher, including “digital culture”, “digital literacy”, “digital competence”, etc. Based on the study of the scientific literature, the peculiarities of the interpretation of these concepts and their semantic similarities and differences were considered in the article. It was found that the concept of digital competence represents a comprehensive quality of a teacher's personality, based on a system of knowledge, skills, worldview positions, value attitudes, ethical orientations regarding the use of digital technologies in professional activities. Considering that, it is the widest in terms of content compared to other related concepts. It integrates a wide range of knowledge, skills, experience, values, attitudes, etc., which determine teacher's ability to successful professional activities under conditions of intensive digital transformation of the education. Therefore, the article states the generalizing nature of this concept in relation to all others, since the formed digital competence of a teacher includes both digital literacy and digital culture.

**Keyword:** digitalization of education; teacher's professional competence; digital skills; digital culture; digital literacy; digital competence.



**П**остановка проблеми. Сучасний етап функціонування і реформування системи освіти в Україні позначений інтенсивними процесами її цифрової перебудови з метою забезпечення безперешкодного доступу до неї усім категоріям здобувачів, підтримки неперервності освітнього процесу в умовах різних надзвичайних ситуацій, як-от війна, пандемія тощо. Цифровізація освіти як одна з провідних тенденцій її розвитку в умовах сьогодення зумовлює трансформацію усіх ключових аспектів освітнього процесу, зокрема цілей, змісту, методів, організаційних форм, засобів, до того ж на усіх ланках – від початкової школи до університету. Вона спричиняє суттєві зміни в професійній діяльності педагогічних працівників закладів освіти усіх рівнів та висуває принципово нові вимоги до їхньої професійної компетентності, пов'язані з необхідністю повноцінного використання широких можливостей сучасних цифрових технологій у навчанні і вихованні молодих поколінь. Із носія і транслятора знань педагог під впливом цифровізації стає передовсім розробником цифрових освітніх ресурсів, координатором освітньої взаємодії в умовах цифрового простору, модератором цифрових освітніх платформ тощо. Такі нові ролі й обов'язки педагога передбачають здатність до впевненого, відповідального використання розмаїття цифрових технологій як ключового компонента його професійної компетентності в сучасних умовах і актуалізують дослідження у цій сфері.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема удосконалення професійної компетентності педагогічних працівників в умовах теперішніх динамічних змін в освітній галузі є об'єктом пильної дослідницької уваги, внаслідок чого в сучасній науковій літературі висвітлено доволі широкий спектр пов'язаних із нею питань. Зокрема значна кількість наукових студій відповідної тематики розкриває вплив і наслідки цифровізації освіти на професійну діяльність педагога, зокрема зміни в її цілях, завданнях, напрямках [6]; пріоритети професійного зростання сучасного педагога [5]; шляхи формування його цифрових знань і вмінь [4]. Чимало педагогічних досліджень цієї проблеми спрямовані на висвітлення особливостей розвитку цифрових навичок педагогів різних ланок освітньої системи, зокрема закладів загальної середньої [1], професійно-технічної [2], вищої [3] освіти. Результати згаданих досліджень вказують на неабияку теоретичну та практичну значущість проблеми вдосконалення професійної компетентності педагогічних кадрів в умовах масштабної цифровізації української системи освіти та доводять передовсім необхідність належного науково-методичного обґрунтування процесу формування їхніх цифрових знань і вмінь. Їх аналіз засвідчує належне висвітлення багатьох аспектів цієї комплексної проблеми, однак докладнішого роз-

гляду, на наш погляд, потребують наявні підходи до визначення ключових цифрових знань і вмінь педагога, необхідних для його успішної професійної діяльності в умовах сьогодення.

**Мета статті** полягає в аналізі сучасних підходів до трактування сутності цифрових знань і вмінь педагога як невід'ємного компонента його професійної компетентності в сучасних умовах.

**Методи дослідження.** Досягнення визначеної мети статті передбачало застосування теоретичних дослідницьких методів, зокрема аналізу, інтерпретації, систематизації, узагальнення ключових положень наукових джерел з проблеми розвитку професійної компетентності педагогічних кадрів в умовах цифровізації освітньої сфери.

**Виклад основного матеріалу.** Цифрова трансформація системи освіти зумовлює докорінні зміни в професійній діяльності педагогічних працівників, що, своєю чергою, ставить якісно нові вимоги до їхньої професійної компетентності. Зокрема суттєве оновлення та розширення завдань педагогічної діяльності під впливом цифровізації освіти вимагає формування цифрових вмінь і навичок педагога як невід'ємних компонентів його професійної компетентності [7]. Важливість розв'язання цієї проблеми призвела сьогодні до появи цілої низки понять, що характеризують цей складник професійної компетентності педагогічного працівника. Зокрема йдеться про поняття цифрової грамотності, цифрової культури, цифрової обізнаності, цифрової компетентності тощо. Усі ці поняття мають спільні смислові ознаки та часто вживаються у науковій літературі як синоніми, проте вони мають і свої своєрідні смислові відтінки.

Так, поняття цифрової культури особистості загалом визначається Г. Брандгофером та К. Віснером як системна сукупність її якостей, що виявляються у здатності до використання цифрових технологій із дотриманням правил і норм етичного поведіння у сучасному цифровому просторі [8]. Схоже пояснення цифрової культури особистості пропонує й М. Керрес, розглядаючи її як систему норм і правил поведінки людини під час використання цифрових технологій [13]. У подальших поясненнях суті цифрової культури особистості згадані автори чітко акцентують насамперед на її обізнаності з етичними правилами та правовими нормами застосування цифрових технологій та готовності їх дотримання під час роботи з ними.

Такий підхід сьогодні часто спостерігаємо і в тлумаченнях поняття цифрової культури педагога. Зокрема Б. Йоріссен визначає її як сукупність якостей педагога, що передбачають усвідомлення цінностей цифрової епохи та власних потреб в оволодінні знаннями, уміннями, навичками використання цифрових технологій для ефективної реалізації професійної діяльності із дотриманням етичних і пра-

вових норм [11]. Цифрову культуру педагога, на його думку, увиразнюють такі основні аспекти, як:

- аксіологічно-правовий, що відображається у розумінні цінності цифрових освітніх технологій та відповідальності за дії з ними;

- когнітивний, що втілюється у знаннях про сучасні цифрові освітні технології і способи їх застосування відповідно до правил безпеки і норм етичного поведіння;

- діяльнісний, що виявляється у здатності до цифрової педагогічної творчості та використання цифрових освітніх технологій відповідно до етично-правових норм.

З огляду на зазначене можемо констатувати, що поняття цифрової культури педагога трактується у сучасній науковій літературі як динамічна єдність різних компонентів, що сукупно забезпечують здатність до ефективного застосування цифрових технологій у професійній педагогічній діяльності відповідно до етичних правил і правових норм. Сміслову специфіка цього поняття полягає в акцентуванні насамперед світоглядних позицій і ціннісних орієнтацій педагогічного працівника стосовно сучасного цифрового простору, наголошенні етичних принципів і правил його поведінки в ньому.

Натомість поняття “цифрова грамотність” інтерпретується у сучасних наукових джерелах переважно як вміння конструктивно працювати із сучасною цифровою технікою та раціонально використовувати сучасні цифрові технології. Зокрема М. Мюллер, М. Френц та В. Нітш терміном “цифрова грамотність” позначають здатність людини ефективно використовувати цифрові ресурси, інструменти, системи, які забезпечують доступ до інформації, її обробку та застосування для створення нових продуктів, спілкування, здобуття освіти тощо [14]. Таке загальне розуміння цього поняття часто стає основою для визначення суті цифрової грамотності педагога. Наприклад, М. Айхгорн трактує її як систему знань, умінь і навичок, необхідних для безпечного й ефективного використання цифрових технологій у процесі професійної педагогічної діяльності та професійного розвитку педагогів [10]. З огляду на це тлумачення він виділяє такі аспекти цифрової грамотності педагога, як:

- комп’ютерну, тобто вміння ефективного використання цифрових інструментів і програмного забезпечення для розв’язання професійних завдань і виконання обов’язків;

- інформаційну, тобто вміння ефективного пошуку та роботи із цифровими інформаційними даними в процесі професійної діяльності;

- комунікаційну, тобто вміння конструктивного професійно-педагогічного спілкування з різними суб’єктами освіти засобами цифрових технологій.

Відтак поняття цифрової грамотності педагога тлумачиться у сучасних наукових студіях як система

знань, умінь і навичок, що сукупно забезпечують його здатність до ефективного застосування цифрових технологій з метою реалізації широкого спектру професійних завдань. Сміслову специфіку цього поняття полягає передовсім у підкресленні обізнаності педагогічного працівника з розмаїттям сучасних цифрових технологій та володінні достатнім набором вмінь і навичок їх практичного використання для успішного виконання професійних обов’язків.

Зрештою, для позначення цифрових знань, умінь і навичок особливо активно застосовується поняття цифрової компетентності. За твердженнями У.-Д. Елерса та С. Кельмана, тут ідеться про комплексну якість особистості, що виявляється у здатності до впевненої роботи з цифровими ресурсами та до відповідального, безпечного, етичного використання цифрових засобів у різних сферах життєдіяльності [9]. Таке загальне розуміння цифрової компетентності становить основу численних визначень поняття “цифрова компетентність педагога”. Так, К. Кетцель, А. Фукс, В. Гернер, П. Грьонер трактують його як професійну якість, що характеризується єдністю знань, умінь та навичок у сфері сучасних цифрових освітніх технологій, стійких мотивів і потреб їх імплементації у практику навчання й виховання. Згідно із наведеним визначенням, цифрова компетентність педагога постає багатоаспектним феноменом [12]. Зокрема в її структурі автори виокремлюють різні аспекти, як-от:

- ціннісний, що виявляється насамперед в усвідомленні важливості використання цифрових технологій у професійній діяльності, набуття знань і вмінь їх раціонального застосування для виконання своїх завдань та обов’язків;

- інформаційно-технологічний, що відображається передовсім у ґрунтовній обізнаності із типологією сучасних цифрових засобів освітнього призначення й із педагогічно-ергономічними передумовами їх ефективного, безпечного застосування в освітньому процесі;

- комунікативний, що знаходить відображення у здатності до планування і реалізації професійно-педагогічної комунікації в умовах цифрового простору;

- рефлексивний, що виявляється передовсім у здатності до критичного аналізу і самооцінювання власних цифрових вмінь і навичок, а також результатів власної діяльності із цифровими засобами освітнього призначення.

Отже, поняття цифрової компетентності педагога в сучасній науковій літературі, як правило, узагальнюється до комплексної якості його особистості, що ґрунтується на системі знань, умінь, світоглядних позицій, ціннісного ставлення, етичних орієнтацій щодо застосування цифрових технологій у професійно-педагогічній діяльності. Його змісьове наповнення підкреслює інтегрований характер цього

феномену як динамічної комбінації знань, досвіду, цінностей, ставлень, способів мислення тощо, що забезпечує здатність педагога до успішної професійної діяльності в закладах освіти в умовах їх інтенсивної цифрової трансформації.

**Висновки.** Тож цифровізація освіти зумовлює кардинальні зміни в професійній діяльності сучасного педагога, висуває якісно нові вимоги щодо його професійної компетентності, зокрема цифрових знань, умінь і навичок. Здійснений аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що на сьогодні відсутнє єдине загальноприйняте розуміння і трактування суті цього складника професійної компетентності педагога, що зумовлюється передовсім його комплексністю та поліаспектністю. Зокрема для його позначення і пояснення використовується ціла низка термінів, зокрема “цифрова культура”, “цифрова грамотність”, “цифрова компетентність”, що є близькими за змістом і водночас акцентують окремі аспекти здатності педагога до професійної діяльності в умовах сучасного цифрового освітнього простору. При цьому поняття цифрової культури педагога фокусує увагу насамперед на світоглядних, ціннісних, етичних тощо аспектах застосуванням ним цифрових технологій у професійній діяльності, натомість поняття цифрової грамотності – на знаннях і вміннях оперування ними для виконання професійних завдань. На відміну від них поняття цифрової компетентності педагога є ширшим за змістом, оскільки його смислове наповнення охоплює і вміння застосувати цифрові технології як провідну ознаку цифрової грамотності, і вміння дотримання етичних норм та правил у роботі з цифровими технологіями як ключової ознаки цифрової культури. Відтак воно постає узагальнювальним щодо попередніх, оскільки сформована цифрова компетентність педагога неодмінно охоплює і цифрову грамотність, і цифрову культуру.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у вивченні організаційно-педагогічних умов формування цифрової компетентності педагогічних кадрів у контексті актуальних вимог і реалій цифрової трансформації української системи освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Германсон Г. Розвиток цифрової компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти методами НУШ. *Адаптивне управління: теорія і практика*. 2022. Вип. 14 (27). С. 1–15. DOI: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-14\(27\)-07](https://doi.org/10.33296/2707-0255-14(27)-07)
2. Дячук О. Розвиток цифрової компетентності викладачів спеціальних дисциплін в умовах цифровізації освіти. *Професійна педагогіка*. 2022. № 1 (24). С. 223–233.
3. Капустник В.А., Дерев'янченко Н.В. Цифрова компетентність як невід'ємна складова професійного розвитку викладача ЗВО. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи*. Полтава : Астрія, 2021. С. 13–18.

4. Морзе Н., Вембер В., Гладун М. 3D картування цифрової компетентності в системі освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 70 (2). С. 28–42.

5. Рябова З., Єльнікова Г. Професійне зростання педагогів в умовах цифрової освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 80 (6). С. 369–385.

6. Стойка О. Цифровізація професійної діяльності вчителів в Україні. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи*. Херсон : Посвіт, 2023. С. 95–97.

7. Сторонська О. Практична підготовка майбутніх учителів у системі вищої освіти Німеччини. *Молодь і ринок*. 2018. № 2. С. 38–42.

8. Brandhofer G. & Wiesner C. Medienbildung im Kontext der Digitalisierung: Ein integratives Modell für digitale Kompetenzen. *R&E-SOURCE*. 2018. Nr. 10. S. 1–15.

9. Ehlers U.-D., Kellermann S.A. Future Skills. Lernen der Zukunft – Hochschule der Zukunft. Wiesbaden, Springer, 2020. 316 s.

10. Eichhorn M. Digital Literacy, Fluency und Scholarship: Ein Entwicklungsmodell digitaler Kompetenzen von Hochschullehrenden. *Hochschuldidaktik als professionelle Verbindung von Forschung, Politik und Praxis*. Bielefeld, Media GmbH & Co., 2020. S. 81–94.

11. Jörissen B. Digitale Bildung und die Genealogie digitaler Kultur: historiographische Skizzen. *MedienPädagogik*. 2016. Nr. 25. S. 1–15.

12. Kätzel C., Fuchs A., Gerner V., Gröner P. Digitalkompetenzmodell der Hochschule Ansbach. *Ansbacher Kaleidoskop*. Düren, Shaker Verlag, 2020. S. 256–271.

13. Kerres M. Bildung in der digitalen Welt: (Wie) Kann digitale Kompetenz vermittelt werden? *Lernen in und für die Schule im Zeitalter der Digitalität – Chancen und Herausforderungen für Lehrkräfte, Unterricht und Lernende*. Münster, Waxmann, 2023. S. 1–19.

14. Müller M.L., Frenz M., Nitsch V. Digitale Kompetenz, Digital Literacy, Digital Competence – Eine vergleichende, strukturierte Literaturanalyse deutsch- und englischsprachiger Beiträge. *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung*. Opladen, Barbara Budrich Verlag, 2023. S. 9–38.

#### REFERENCES

1. Hermanson, H. (2022). Rozvytok tsyfrovoy kompetentnosti vchyteliv zakladiv zahalnoi serednoi osvity metodamy NUSh [Development of digital competence of teachers of general secondary education institutions using the methods of the New Ukrainian School]. *Adaptive management: theory and practice*. Vol. 14 (27), pp. 1–15. DOI: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-14\(27\)-07](https://doi.org/10.33296/2707-0255-14(27)-07) [in Ukrainian].
2. Diachuk, O. (2022). Rozvytok tsyfrovoy kompetentnosti vykladachiv spetsialnykh dystsyplin v umovakh tsyfrovizatsii osvity [Development of digital competence of teachers of special disciplines in conditions of digitization of education]. *Professional pedagogy*. Vol. 1 (24), pp. 223–233. [in Ukrainian].
3. Kapustnyk, V.A. & Dereviachenko, N.V. (2021). Tsyfrova kompetentnist yak nevidiemna skladova profesiinoho rozvytku vykladacha ZVO [Digital competence as an integral component of the professional development of a teacher of higher education]. *Current issues of linguistics, professional language didactics, psychology and pedagogy of higher education*. Poltava, Astraia, pp. 13–18. [in Ukrainian].
4. Morze, N., Vember, V. & Hladun, M. (2019). 3D kartuvannia tsyfrovoy kompetentnosti v systemi osvity [3D mapping

of digital competence in the education system]. *Information technologies and learning tools*. Vol. 70 (2). pp. 28–42. [in Ukrainian].

5. Riabova, Z. & Yelnykova, H. (2020). Profesiine zrostantnia pedahohiv v umovakh tsyfrovoy osvity [Professional development of teachers in the conditions of digital education]. *Information technologies and learning tools*. Vol. 80 (6). pp. 369–385 [in Ukrainian].

6. Stoika, O. (2023). Tsyfrovizatsiia profesiinoy diialnosti vchyteliv v Ukraini [Digitization of the professional activity of teachers in Ukraine]. *Development of modern education and science: results, problems, prospects*. Kherson, pp. 95–97. [in Ukrainian].

7. Storonska, O. (2018). Praktychna pidhotovka maibutnix uchyteliv u systemi vyshchoi osvity Nimechchyny [Practical training of future teachers in the system of higher education in Germany]. *Youth and market*. Vol. 2. pp. 38–42. [in Ukrainian].

8. Brandhofer, G., Wiesner, C. (2018). Medienbildung im Kontext der Digitalisierung: Ein integratives Modell für digitale Kompetenzen [Media education in the context of digitalization: An integrative model for digital skills]. *R&E-SOURCE*. Vol. 10. pp. 1–15. [in German].

9. Ehlers, U.-D., Kellermann, S.A. (2020). Future Skills. Lernen der Zukunft – Hochschule der Zukunft [Future skills. Learning of the future – university of the future]. Wiesbaden, Springer. 316 p. [in German].

10. Eichhorn, M. (2020). Digital Literacy, Fluency and Scholarship: Ein Entwicklungsmodell digitaler Kompetenzen von Hochschullehrenden [Digital Literacy, Fluency and Schol-

arship: A development model of digital skills for university teachers]. *Hochschuldidaktik als professionelle Verbindung von Forschung, Politik und Praxis*. Bielefeld, Media GmbH & Co., pp. 81–94. [in German].

11. Jörissen, B. (2016). Digitale Bildung und die Genealogie digitaler Kultur: historiographische Skizzen [Digital education and the genealogy of digital culture: historiographical sketches]. *MedienPädagogik*. Vol. 25. pp. 1–15. [in German].

12. Kätzel, C., Fuchs, A., Gerner, V., Gröner, P. (2020). Digitalkompetenzmodell der Hochschule Ansbach [Digital competence model of Ansbach University of Applied Sciences]. *Ansbacher Kaleidoskop*. Düren: Shaker Verlag. pp. 256–271. [in German].

13. Kerres, M. (2023). Bildung in der digitalen Welt: (Wie) Kann digitale Kompetenz vermittelt werden? [Education in the digital world: (How) can digital competence be taught?]. *Lernen in und für die Schule im Zeitalter der Digitalität – Chancen und Herausforderungen für Lehrkräfte, Unterricht und Lernende*. Münster, Waxmann. pp. 1–19. [in German].

14. Müller, M.L., Frenz, M., Nitsch, V. (2023). Digitale Kompetenz, Digital Literacy, Digital Competence – Eine vergleichende, strukturierte Literaturanalyse deutsch- und englischsprachiger Beiträge [Digital Competence, Digital Literacy, Digital Competence – A comparative, structured literary analysis of German and English-language articles]. *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung*. Opladen, Barbara Budrich Verlag. pp. 9–38. [in German].

Стаття надійшла до редакції 04.10.2023



“Досконалість – це не тоді, коли нічого додати, а тоді, коли нічого відняти”.

Антуан де Сент-Екзюпері  
французький письменник

“Не в кількості знань полягає освіта, а в повному розумінні й майстерному застосуванні всього того, що знаєш”.

Адольф Дістервег  
німецький педагог-демократ

“З усіх дарів провидіння самий милосердний і дорогоцінний – наше незнання того, що нас чекає попереду”.

Артур Конан Дойл  
британський письменник

“У ритмі укладено чарівництво: він запевняє нас, що всередині кожної людської істоти перебуває щось піднесене, недосяжне і величне”.

Йоганн Вольфганг фон Гете  
німецький поет, прозаїк, драматург



УДК 027.022-053.8:021.2

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.293320>

**Інна Коваленко**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
старший науковий співробітник відділу наукового  
інформаційно-аналітичного супроводу освіти  
Державної науково-педагогічної бібліотеки України  
імені В.О. Сухомлинського, НАПН України

### БІБЛІОТЕКА ЯК ПЛАТФОРМА ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ШКОЛИ СОЦІАЛЬНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

У статті розкрито сутність поняття “соціальне підприємництво”. Автор окреслює зміст програми підготовки до соціального підприємництва який включає когнітивну (знання з філософії соціального підприємництва з вивченням попереднього досвіду успішних і неуспішних соціальних підприємств; особливості реєстрації соціальних підприємств в українському правовому полі; знання з теоретичних основ маркетингу соціальних послуг; менеджменту соціального підприємництва; фандрейзингу) і діяльнісню компоненти (навички: комплексного дослідження ринку соціальних послуг і розробки та впровадження стратегій маркетингу у практику соціальної роботи, оформлення і презентація ідей, розробки структури соціального бізнесу, пошуку джерел фінансування для реалізації своїх ідей, акумулювання фінансових та матеріальних ресурсів, ефективного планування і розподілу всіх наявних ресурсів, організації соціального підприємства; мотивації працівників соціального підприємства на виконання загальної місії; контроль за цільовим використанням зібраних ресурсів). Визначено бібліотеку як платформу на якій може проводитися підготовка до соціального підприємництва. Автор також визначає цільову аудиторію, на яку може бути спрямована програма підготовки.

**Ключові слова:** соціальне підприємництво; бібліотека як платформа школи соціального підприємництва.

Табл. 1. Літ. 7.

**Inna Kovalenko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,  
Senior Researcher of the Scientific  
Information and Analysis Education Support Department,  
State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine  
named after Vasyl Sukhomlynskyi, NAPN of Ukraine**

### THE LIBRARY AS A PLATFORM FOR THE ORGANIZATION OF A SCHOOL OF SOCIAL ENTREPRENEURSHIP IN THE CONDITIONS OF THE DIGITAL TRANSFORMATION OF SOCIETY

The article reveals the essence of the concept of “social entrepreneurship”. The author outlines the content of the training program for social entrepreneurship, which includes cognitive (knowledge of the philosophy of social entrepreneurship with the study of previous experience of successful and unsuccessful social enterprises; peculiarities of registration of social enterprises in the Ukrainian legal field; knowledge of the theoretical foundations of social services marketing; management of social entrepreneurship; fundraising) and operational components (the skill of comprehensive research of the market of social services and the development and implementation of marketing strategies in the practice of social work; the skill of design and presentation of ideas; the development of the structure of social business; the skill of finding sources of financing for the implementation of one’s ideas; the skill of accumulating financial and material resources; the skill of effective planning and distribution of all available resources; the skill of organizing a social enterprise; motivation of social enterprise employees to fulfill the general mission; control over the targeted use of collected resources). The article defines the library as a platform on which preparation for social entrepreneurship can be carried out. The author also defines the target audience to which the training program can be directed.

The article defines the mission of the school, which consists in the formation of students of the school of knowledge and skills that are necessary for a person to create, register and receive social effects from a social enterprise. The author proposed a training program at the school of social entrepreneurship, which reflects the main topics and meaningful load of meetings.

**Keywords:** social entrepreneurship; library as a platform of the school of social entrepreneurship.

**П**остановка проблеми. В умовах глобалізаційних викликів, пов’язаних з: повномасштабною військовою агресією росії проти України, пандемією COVID 19, переходом суспільства в онлайн-формат, ростом зовнішнього боргу України, здійсненням в українському соціумі адміністративно-територіальної реформи, соціальні проблеми ще більше загострилися. У таких умовах

фінансові і матеріальні ресурси переважно спрямовуються на військові потреби і потреби безпеки. Витрати, пов’язані з соціальною сферою, зазнають сьогодні (див. бюджет України на 2024 р.) суттєвих скорочень [2]. На жаль, такий перерозподіл ресурсів є необхідністю сьогодення. Саме за таких умов особливої значущості набувають як соціальне підприємництво, за допомогою якого соціальна сфера

зможє акумулювати фінансові ресурси для подолання соціальних проблем; так і розширення функціоналу бібліотек, які в нових реаліях набувають статусу платформ для розвитку місцевих громад. В умовах цифрових трансформацій суспільства ці два напрями можуть бути об'єднані як школа соціального підприємництва на платформі бібліотеки з використанням інформаційних технологій у навчальному процесі, а також проєсування ідей і знань школи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукової літератури показав, що питаннями соціального партнерства між бібліотекою і громадою займалися такі вчені, як А. Андрухів, Л. Березівська, І. Бурміс, Т. Велигжанина, С. Горова, А. Мороз, А. Матвійчук, І. Огус, Н. Синиця та ін.; питаннями соціального підприємництва в Україні і за кордоном – О. Овсянюк-Бердадіна, А. Бочарнікова, А. Корнецький, Л. Кот, М. Куц, Ф. Спреклі та інші.

Звернення до сучасних соціально-педагогічних досліджень показало, що проблема організації школи соціального підприємництва на платформі бібліотеки в умовах цифрової трансформації суспільства недостатньо відображена в науковій літературі й ще не була об'єктом науково-педагогічних пошуків.

**Мета дослідження** полягає у виявленні особливостей організації школи соціального підприємництва на платформі бібліотеки в умовах цифрової трансформації суспільства.

**Методи дослідження.** Досягнення мети потребувало використання таких методів: загальнонаукових методів пізнання (дедукція, аналіз і синтез, абстрагування, порівняння, узагальнення) для обґрунтування теоретичних основ проблеми; контент-аналізу навчально-наукових джерел для виявлення і узагальнення особливостей організації школи соціального підприємництва в умовах цифрової трансформації суспільства.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні немає єдиного підходу до розуміння змісту соціального підприємництва. Розглянемо основні підходи до розуміння цього поняття.

Так Л. Кот уважає, що соціальне підприємництво – це бізнес із соціальною місією та/або ефективний механізм подолання соціальних проблем. Соціальне підприємництво поєднує у собі чесність, демократію, соціальну й екологічну відповідальність; воно є сучасним підходом до підприємництва XXI ст. [4].

Аналізуючи західні наукові джерела, М. Куц дійшов висновку, що соціальне підприємництво західні науковці концептуалізують як похідне поняття від комерційної або бізнес-діяльності, яку здійснюють неприбуткові організації [5].

Соціальне підприємництво – активна підприємницька діяльність, повноцінний бізнес, який розв'язує соціальну проблему і створює стабільну соціальну цінність [6].

О. Овсянюк-Бердадіна у підручнику “Соціальне підприємництво: опорний конспект” визначає такі характерні риси соціального підприємництва: наявність соціально-орієнтованої мети чи місії, орієнтація на соціальні зміни, розв'язання соціальних проблем; пошук перспектив і бачення “провалів” ринку; дуалізм діяльності, що приносить дохід і задовольняє соціальні запити [7].

Соціальне підприємництво це – підприємницька діяльність, спрямована на пом'якшення або розв'язання соціальних проблем, що характеризується такими основними ознаками: 1) соціальний вплив (англ. Social impact) – цільова спрямованість на розв'язання або пом'якшення наявних соціальних проблем, стійкі позитивні вимірні соціальні результати; 2) самоокупність і фінансова стійкість – здатність соціального підприємства розв'язувати соціальні проблеми за рахунок доходів, одержуваних від власної діяльності; 3) підприємницький підхід – здатність соціального підприємця знаходити можливості акумулювати ресурси, розробляти нові рішення, які довгостроково позитивно впливають на суспільство загалом [1].

Виходячи із дослідження змісту поняття “соціальне підприємництво” і аналізу його характерних особливостей, а також розуміючи що соціальне підприємництво все-таки має на меті створення успішного бізнесу, ми визначились з наповненням програми підготовки майбутнього менеджера соціального підприємства. Отже, підготовка має включати когнітивну і діяльну компоненти. Когнітивна включає такі знання: філософії соціального підприємництва з вивченням попереднього досвіду успішних і неуспішних соціальних підприємств; особливості реєстрації соціальних підприємств в українському правовому полі; знання з теоретичних основ маркетингу соціальних послуг; менеджменту соціального підприємництва; фандрейзингу. Діяльна компонента спрямована на розвиток таких навичок: комплексного дослідження ринку соціальних послуг, розробки та впровадження стратегій маркетингу у практику соціальної роботи; оформлення і презентації ідей; розробки структури соціального бізнесу; пошуку джерел фінансування для реалізації своїх ідей; акумулювання фінансових і матеріальних ресурсів; ефективного планування і розподілу всіх наявних ресурсів; організації соціального підприємства; мотивації працівників соціального підприємства на досягнення загальної місії; контролю за цільовим використанням зібраних ресурсів.

На підставі виявлених нами основних компонентів змісту соціального підприємництва ми запропонували програму підготовки до соціального підприємництва, яку надалі візьмемо за основу у нашій школі соціального підприємництва. Основною місією школи є формування у слухачів знань і навичок, необхідних людині, щоб створити, зареєструвати і

**БІБЛІОТЕКА ЯК ПЛАТФОРМА ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ШКОЛИ  
СОЦІАЛЬНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА**

отримувати соціальні ефекти від соціального підприємства. У програмі підготовки в школі соціального підприємства відображено основні теми і змістове навантаження зустрічей (див. Табл. 1).

*Таблиця 1*

**Програма підготовки студентів до соціального підприємства**

<b>№ Зустрічі</b>	<b>Форми і методи</b>	<b>Тема</b>	<b>Мета</b>
1	Лекція-диспут	Соціальне підприємство. Необхідність сьогодення	Розкрити необхідність самостійного пошуку засобів для клієнтів та сформулювати уявлення про поняття соціального підприємства
2	Тренінг	Активізація креативності	Активізувати учасників програми до пошуку ідей для бізнесу та оформлення ідей у місію майбутнього соціального підприємства
3	Семінар	Особливості створення соціального підприємства	Створити макет соціального підприємства зі структурою і основними правилами організації (визначитись з розміром організації)
4	Семінар	Реєстрація соціального підприємства	Підготувати документи для реєстрації соціального підприємства
5	Семінар	Командотворення соціального підприємства	Прописати функціонал організації та визначення необхідної кількості персоналу відповідно до функціоналу
6	Тренінг	Презентація та комунікація у соціальному підприємстві	Отримання навичок презентації своїх ідей і своєї організації і встановлення контакту з потенційними партнерами
7	Конференція	Ярмарок ідей	Надати можливість учасникам школи презентувати свої ідеї соціального підприємства
8	Лекція-диспут	Основи фандрейзингу	Сформувати в учасників школи знання про основні шляхи отримання матеріальних засобів на свою ідею
9	Тренінг	Тайм менеджмент у соціальному підприємстві	Сформувати у слухачів школи навички організації свого робочого часу
10	Практикум	Пошук фінансування проєкту	Сформувати навичку аналізу основних джерел фінансування і їх відбору для своєї організації
11	Практикум	Особливості організації і проведення благодійних ярмарок і офлайн свят	Розкрити алгоритм і юридичні аспекти організації і проведення благодійних ярмарок. Сформувати у слухачів школи навички щодо організації благодійних ярмарок
12	Практикум	Краудфандинг у соціальному підприємстві	Сформувати знання про краудфандинг та навички розробки і подачі інформації для краудфандингових платформ
13	Семінар	Гранти та шляхи їх отримання	Сформувати у слухачів школи первинні навички щодо написання та просування соціальних проєктів
14	Семінар	Контроль та звітність у соціальному підприємстві	Сформувати знання і навички щодо організації контролю на соціальному підприємстві
15	Круглий стіл – Інтерв'язія	Презентація результатів	Аналіз труднощів і помилок при організації соціального підприємства



Визначивши зміст підготовки, спрямуємо увагу на визначення платформи, на якій може проводитися така підготовка, і на цільову аудиторію, на яку може бути спрямована програма підготовки.

Проведений у попередньому дослідженні [3] аналіз прогресивного досвіду використання бібліотек як платформ для потреб громади і визначення одного з перспективних векторів їх модернізації продемонстрував, як вони можуть конкурувати з інтернет-технологіями і адаптуватись до нових реалій сьогодення в умовах війни, пандемій тощо. Цей аналіз показав необхідність зосередження уваги на таких споживачах, як люди поважного віку, люди з особливими потребами, малозабезпечені, які є найбільш соціально незахищеними і у яких зазвичай відсутній доступ до сучасних інформаційних технологій. Отже, саме на платформі бібліотеки треба створювати подібні школи соціального підприємництва. Цільовою аудиторією, виходячи зі змісту і місії соціального підприємництва загалом, можуть стати люди з особливими потребами, у яких є мотивація до створення подібного бізнесу.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Виходячи з поставленої мети, у статті встановлено, що особливістю організації школи соціального підприємництва є орієнтація її змісту на створення специфічного бізнесу, де його місією виступає подолання соціальних проблем соціально незахищених верств населення. Отже, ще однією особливістю є залучення до програми підготовки саме людей з соціально незахищених верств, які мають ідею бізнесу і мотивованих реалізувати її у житті. Платформою для такої підготовки можуть стати бібліотеки.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Артеменко І.Е. Підготовка менеджерів соціальної роботи до соціального підприємництва. URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/11883/1/Artemenko%20I,%202016.pdf>
2. Богдан Т. Бюджет 2024 яких змін очікувати? 6 жовтня 2023 URL: [https://lb.ua/blog/tetiana\\_bohdan/578240\\_byudzhet2024\\_yakih\\_zmin\\_ochikuvati.html](https://lb.ua/blog/tetiana_bohdan/578240_byudzhet2024_yakih_zmin_ochikuvati.html) (дата звернення: 4.10.2023)
3. Коваленко І.Е. Бібліотека як платформа освіти дорослих в умовах цифрових трансформацій. *Науково-педагогічні студії: науковий журнал / голов. ред.: Л.Д. Березівська, І.М. Шоробура*. Київ, 2023. Вип. 7. С. 192–203.
4. Кот Л. До питання про природу і сутність соціального підприємництва. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Економіка*. 2014. Вип. 12. С. 25–30. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU\\_Ekon\\_2014\\_12\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU_Ekon_2014_12_8)

5. Куц М.Р. Соціальне підприємництво: основні ідеї та перспективи дослідження в соціології. *Наукові записки НаУКМА. Соціологічні науки*. 2015. Т. 174. С. 51–55. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMAs\\_2015\\_174\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMAs_2015_174_10)

6. Навчальний посібник з соціального підприємництва. Українська соціальна академія. 2021 URL: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://siplatform-live.s3.eu-central-1.amazonaws.com/files/posibnyk\\_usa.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://siplatform-live.s3.eu-central-1.amazonaws.com/files/posibnyk_usa.pdf)

7. Соціальне підприємництво: опорний конспект / уклад. Овсянюк Бердадіна О.Ф. Тернопіль : Вектор, 2021. 74 с. URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://dSPACE.wunu.edu.ua/bitstream/316497/41373/1/%D1%81%D0%BE%D1%86.%20%D0%BF%D1%96%D0%B4%D0%BF%D1%80..pdf>

#### REFERENCES

1. Artemenko, I.E. Pidhotovka menedzheriv sotsialno roboty do sotsialnoho pidpriemnytstva [Training social work managers for social entrepreneurship]. Available at: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/11883/1/Artemenko%20I,%202016.pdf> [in Ukrainian].
2. Bohdan, T. Biudzhet 2024 yakykh zmin ochikuvaty? 6 zhovtnia 2023 [What changes can be expected in the 2024 budget? October 6, 2023]. Available at: [https://lb.ua/blog/tetiana\\_bohdan/578240\\_byudzhet2024\\_yakih\\_zmin\\_ochikuvati.html](https://lb.ua/blog/tetiana_bohdan/578240_byudzhet2024_yakih_zmin_ochikuvati.html) (Accessed 04 Oct. 2023) [in Ukrainian].
3. Kovalenko, I.E. (2023). Biblioteka yak platforma osvity doroslykh v umovakh tsyfrovyykh transformatsii [The library as a platform for adult education in the conditions of digital transformations]. *Scientific and pedagogical studies: scientific journal*. (Ed.). L.D. Berezivska, I.M. Shorobura. Kyiv, Vol. 7. 287 p. pp. 192–203. [in Ukrainian].
4. Kot, L. (2014). Do pytannia pro pryrodu i sutnist sotsialnoho pidpriemnytstva [On the question of the nature and essence of social entrepreneurship]. *Bulletin of Taras Shevchenko Kyiv National University. Economy*. Vol. 12. pp. 25–30. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU\\_Ekon\\_2014\\_12\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU_Ekon_2014_12_8) [in Ukrainian].
5. Kuts, M.R. (2015). Sotsialne pidpriemnytstvo: osnovni ideji ta perspektyvy doslidzhennia v sotsiolohii [Social entrepreneurship: basic ideas and research perspectives in sociology]. *Scientific notes of NaUKMA. Sociological sciences*. Vol. 174. pp. 51–55. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMAs\\_2015\\_174\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMAs_2015_174_10) [in Ukrainian].
6. Navchalnyi posibnyk z sotsialnoho pidpriemnytstva [Study guide on social entrepreneurship]. Ukrainian Social Academy. 2021 Available at: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://siplatform-live.s3.eu-central-1.amazonaws.com/files/posibnyk\\_usa.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://siplatform-live.s3.eu-central-1.amazonaws.com/files/posibnyk_usa.pdf) [in Ukrainian].
7. Sotsialne pidpriemnytstvo: oporny konspekt [Social entrepreneurship: reference summary]. (Ed.). Ovsianuk Berdadina O.F. Ternopil: Vektor, 2021. 74 p. Available at: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://dSPACE.wunu.edu.ua/bitstream/316497/41373/1/%D1%81%D0%BE%D1%86.%20%D0%BF%D1%96%D0%B4%D0%BF%D1%80..pdf> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 09.10.2023





Лідія Іванова, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри теорії і методик початкової освіти  
Рівненського державного гуманітарного університету

### НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКІ ЗАВДАННЯ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті проаналізовано теоретико-практичні аспекти розроблення навчально-дослідницьких завдань з української мови для початкової школи; встановлено, що вони виступають одним із основних засобів формування мовної дослідницької компетентності, яка є складником предметної комунікативної компетентності як мети початкового курсу української мови. Автором розглянуто чинні класифікації навчально-дослідницьких завдань за різними характеристиками, визначено оптимальні типи завдань для учнів початкових класів, здійснено тематичний аналіз чинних підручників та методичного супроводу уроків української мови для третього класу; розроблено комплекс навчально-дослідницьких завдань з вивчення дієслова як частини мови до кожної теми розділу, які охоплюють програмовий матеріал, мету (очікувані результати), інструкцію для вчителя додаткові матеріали.

**Ключові слова:** навчально-дослідницькі завдання з української мови; мовна дослідницька компетентність; дослідницький підхід до навчання мови.

Лім. 12.

Lidia Ivanova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Theory and Methods of Primary Education Department,  
Rivne State Humanities University

### EDUCATIONAL AND RESEARCH TASKS IN UKRAINIAN LANGUAGE IN THE SYSTEM OF FORMATION OF THE RESEARCH COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

The article analyzes the theoretical and practical aspects of the development of educational and research tasks on the Ukrainian language for primary school; it was established that the specified tasks are one of the main means of forming language research competence, which is a component of subject communicative competence as the goal of the initial course of the Ukrainian language. The author considered the current classifications of educational and research tasks according to various characteristics, determined the optimal types of tasks for primary school students, carried out a thematic analysis of current textbooks and methodical support for Ukrainian language lessons for the third grade. It was found that the textbooks edited by M. Vashulenko implement a research approach to education; the system of exercises is aimed at forming the research abilities and skills of elementary school students, but most of the tasks for the exercises need refinement, some modification in order to form linguistic research competence systematically and systematically. For this purpose, a complex of educational and research tasks was developed to study the verb as a part of speech. The complex contains specified tasks for each topic of the section, which cover the program material, the goal (expected results), the own task for students, instructions for the teacher, additional materials are included for some tasks. Such types of educational and research tasks as mini-projects, linguistic experiment, and situational research tasks are presented separately.

**Keywords:** educational and research tasks on the Ukrainian language; language research competence; research approach to language learning.

**Постановка проблеми.** Найціннішим результатом початкової освіти в особистісному вимірі, як зазначається у більшості Державних і нормативних документів, є вмотивованість школярів на успішне навчання, дослідницьке ставлення до життя; це учень / учениця, які вміють вчитися з різних джерел і критично оцінювати інформацію, відповідально ставитися до себе та інших людей, усвідомлювати себе громадянином / громадянкою України. А це вимагає реалізації дослідницького підходу до навчання мови й розроблення певного методичного супроводу, зокрема й комплексу навчально-дослідницьких завдань.

Актуальність обраної теми статті зумовлена такими чинниками: 1) зміною пріоритетів початкової освіти, основним орієнтиром якої є всебічний розвиток дитини, яка творчо мислить, здатна саморозвиватися, досліджувати предмети й явища, адаптуватися у мінливому світі; 2) зміною парадигми результатів навчання, переорієнтуванням мовно-літературної освіти зі знанневого підходу на компетентнісний, діяльнісний, особистісно орієнтований та дослідницький, що на перше місце висувають не здобуті знання, а вміння розв'язувати проблеми, які виникають у конкретних навчальних і життєвих ситуаціях; 3) важливістю дослідницького типу мис-

лення, сформованості дослідницьких умінь і навичок для реалізації мети й завдань початкового курсу української мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Навчальний процес з української мови в початковій школі має бути спрямованим на формування й розвиток ключових і предметних компетентностей особистості [12], до яких належить і мовна дослідницька компетентність як складник початкової комунікативної (І. Булимова, М. Головань, А. Карпова, С. Омельчук, С. Осипова, Л. Репета, О. Савченко, К. Степанюк, О. Ушаков та ін.), що відіграє визначальну роль в успішній адаптації й соціалізації молодших школярів у суспільстві. Дослідницький підхід, формування дослідницьких умінь і дослідницької компетентності на рівні початкової школи, навчально-дослідницькі завдання як основний засіб формування мовної дослідницької компетентності у теоретичному і теоретико-практичному аспектах вивчали Н. Баранова [1], Н. Бібік, М. Вашуленко [2; 3; 4], М. Головань, О. Дорошенко, С. Дубовик (2020), О. Заболотний, Н. Іваницька, Л. Кондратович, О. Кондратюк, Г. Лиходеева (2007) [5], В. Мелеш, Т. Мієр [6], Н. Мірон, С. Мірошник, В. Мисенко [9], С. Омельчук (2017), Н. Падун, Н. Разагатова, Т. Резнік, Л. Репета, О. Савченко, О. Сакалюк (2020) [9], І. Смеляр, Т. Супрун, Л. Сущенко (2022) [11], Г. Філь, І. Хмеляр, Р. Шульга та ін. Але на теоретико-практичному й методичному рівнях реалізація дослідницького підходу на уроках української мови в початковій школі, навчально-дослідницькі завдання, їх типологія й методика використання є мало дослідженими.

**Мега статті** полягає у розгляді й характеристиці сутності й особливостей навчально-дослідницьких завдань з української мови для початкової школи, їх взаємозв'язку з мовною дослідницькою компетентністю, розробленні комплексу означених завдань до вивчення дієслова як частини мови.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Реалізація компетентнісного підходу до навчання зумовила появу й функціонування в педагогічному дискурсі різних типів компетентностей, зокрема, й дослідницької. На думку вчених, дослідницька компетентність – це досвід успішного здійснення навчально-дослідницької діяльності з реалізації визначеної компетенції [12]. Інші дослідники [7; 10] визначають її як інтегральну якість особистості, що виражається у готовності і здатності до самостійного пошуку розв'язання нових проблем і творчого перетворення дійсності на основі сукупності особистісно осмислених знань, умінь, навичок, способів діяльності і ціннісних настанов [7, 68]. Дослідницька компетентність має статус ключової, оскільки формується у процесі вивчення усіх шкільних предметів. На відміну від розглянутої вище, мовна дослідницька компетентність – це системне багаторівневе утворення, яке інтегрує в собі інтелектуальний потенціал учня,

його творчу діяльність, пов'язану з продукуванням суб'єктивно й об'єктивно нових ідей, теорій, мовних закономірностей, пізнавальну мотивацію, що виражається у формі пошукової, дослідницької активності особистості на уроках української мови й читання [7]. Тобто на уроках української мови у процесі вивчення дієслова формується мовна дослідницька компетентність, яка є складником комунікативної предметної компетентності молодших школярів. Процес формування означеної компетентності відбувається за допомогою дослідницьких завдань.

Дослідницькі завдання М. Пентилюк тлумачить як такі, що передбачають залучення учнів до самостійних власних спостережень, на основі яких вони встановлюють зв'язки предметів і явищ дійсності, доходять певних висновків, пізнають закономірності [10, 69]. Саме вони мотивують вивчення лінгвістичної теорії, вносять елемент новизни на уроках української мови, сприяють вихованню в учнів активності, ініціативності, розвивають їхнє мислення, креативні здібності тощо.

Цінними є погляди С. Омельчука на дослідницькі завдання, які вчений розуміє як такі, що передбачають залучення учнів до самостійних власних спостережень, на основі яких вони встановлюють зв'язки предметів і явищ дійсності, доходять певних висновків, пізнають закономірності тощо [7, 68]. Це є особливо важливим для початкової школи, оскільки саме там закладається фундамент і спроможність для самостійного пошуку на подальших етапах навчання й життєдіяльності.

Основне призначення дослідницьких завдань полягає у тому, щоб учні не просто відтворювали знання з мови, а мислили, спостерігали, робили власні висновки, здійснювали пошук, навчальне дослідження.

На сучасному етапі розвитку української лінгводидактики існують різні аспекти класифікації дослідницьких завдань. Нам імпонують напрацювання С. Омельчука, який найбільш ґрунтовно й багатоаспектно подає типологію для уроків української мови [8, 3–5]. За *формою організації виконання* дослідник виділяє: 1. Індивідуальні (виконує конкретний учень з урахуванням його рівня пізнавальної активності, інтелектуального розвитку та індивідуальних здібностей). 2. Групові (спільне розв'язання проблемного питання, обговорення проміжних і кінцевих результатів, взаємодопомога, взаємоконтроль; виконують такі дослідницькі завдання переважно в малих групах – з двох-чотирьох учнів у процесі вивчення мовних явищ на уроках). 3. Фронтальні (виконують зазвичай учні всього класу одночасно; мета і зміст таких завдань для всіх учнів є однаковими). За *формою мовлення*: 1. Усні. 2. Письмові. 3. Комбінованого типу (здебільшого це письмові завдання з усним обґрунтуванням чи доведенням, аргументуванням тощо).

*За характером змісту навчального матеріалу:*

1. Теоретичні (переважає теоретичний мовний матеріал, для засвоєння якого необхідні вміння пояснити, довести, установити причиново-наслідкові зв'язки, обґрунтувати зв'язок між мовними одиницями чи явищами). 2. Практичні (домінує навчальний матеріал, засвоєння якого потребує практичного застосування теоретичних знань з мови). Наприклад, класифікація дієслівних форм, ужитих у тексті або добір своїх прикладів на ілюстрацію правил тощо.

*За характером розумової діяльності учнів:* 1. З індуктивною схемою розв'язання, які побудовано переважно на основі діалогу. Провідна мета цього типу дослідницьких завдань – навчити школярів самостійно формулювати правило з подальшим узагальненням за допомогою вчителя або на основі теоретичного матеріалу підручника чи іншого літературного джерела. 2. З дедуктивною схемою розв'язання, мета яких – навчити школярів застосовувати теоретичні положення. Як правило, теоретичний матеріал теми подається у вигляді узагальнювальної таблиці, тобто в готовому вигляді, а потім учні закріплюють матеріал, виконуючи спеціальні вправи й завдання. 3. З індуктивно-дедуктивною чи дедуктивно-індуктивною схемою розв'язання.

Дуже важливою для розвитку мислення й мовлення учнів початкових класів є класифікація дослідницьких завдань *за логічним прийомом*, покладеним в основу дослідницького завдання. За цією ознакою С. Омельчук виокремлює дослідження-абстрагування, дослідження-аналіз, дослідження-відновлення, дослідження-класифікація, дослідження-конструювання, дослідження-моделювання, дослідження-обґрунтування, дослідження-порівняння (дослідження-зіставлення), дослідження-реконструювання (дослідження-трансформація), дослідження-розпізнавання, дослідження-синтез, дослідження-узагальнення, дослідження-характеристика [7, 68].

За *способом формулювання умови* дослідницького завдання виокремлюють три типи: 1. З повною умовою. 2. З надлишковою інформацією в умові, тим самим спрощуючи завдання. 3. З недостатньою інформацією в умові (за допомогою цих завдань можна з'ясувати, чи здатен учень виявити необхідні дані, що відсутні, для виконання дослідницького завдання) [7, 68]. Доцільно зазначити, що в початковій школі треба надавати перевагу першим двом типам завдань.

Наступний вид завдань, який є ефективним за реалізації дослідницького підходу, – лінгвістичний експеримент. Цей прийом ґрунтується на логічній операції порівняння, що лежить в основі перетворення тієї чи тієї форми слова на іншу, одного слова – іншим тощо. Наприклад, учням пропонується створити текст про відвідини зоопарку, музею, лялькового театру тощо, який відбувся напередодні. Учні за-

читують, підкреслюють ужиті дієслова, визначають їхню часову форму. А потім усно замінюють часову форму дієслова на майбутній час і зміст висловлювання змінюється. Третьюкласники роблять висновок про значення різних часових форм у мовленні.

Основним засобом навчання є підручник з української мови. Проведений нами аналіз методичного апарату підручника з української мови, за яким навчаються учні базових шкіл кафедри [2], засвідчив спрямованість завдань до текстів вправ на реалізацію дослідницького підходу в процесі опрацювання навчального матеріалу. Більш ніж 64 % пропонує вправ можна використати як дослідницькі з невеликим доопрацюванням. Більшість завдань до них містять дієслова “дослідіть”, “поспостережіть” в умові або до них вміщено алгоритм дій. Увесь новий навчальний матеріал подається у вигляді рольової гри “Я – дослідник / дослідниця”, на формування навчально-дослідницьких умінь, на кожному уроці наявні завдання на спостереження за функціонуванням дієслів у текстах різних стилів, мінідослідження, створена можливість для проведення лінгвістичного експерименту, домашні завдання є переважно творчими, що передбачає формування умінь доречного вживання дієслів у власному мовленні. Але для системної роботи над формуванням мовної дослідницької компетентності учнів третіх класів, на наш погляд, потрібно створити комплекс навчально-дослідницьких завдань до кожної теми розділу. З цією метою було розроблено комплекс вправ і завдань до кожної теми вивчення дієслова. Наводимо приклади навчально-дослідницьких завдань, які дають уявлення про методику їх застосування.

*Тема 1. Дієслово як частина мови. Зв'язок дієслова з іменником. Роль дієслів у мовленні*

*Мета* (очікувані результати) – формування вміння визначати роль дієслів у творенні тексту, вживати їх у мовленні, розвивати спостережливість, вміння у письмі як виді мовленнєвої діяльності.

*Завдання для учнів:* на основі поданих дієслів написати мінітвір розповідного характеру про пригоду в лісі, використовуючи їх як план і основу майбутнього висловлювання. Поспостережіть за роллю дієслів у мовленні. Зробіть висновки.

*Вийшов, іду, зустрівся, привітався, ходили, забрили, блукали, розглядали, захопилися, незчулися, опинилися, сміялися, дивувалися, заблукали, розпитували, повернулися, запам'ятали.*

*Інструкція для вчителя:* перевірку виконання дослідницького завдання можна провести у формі конкурсу (ів) на кращого оповідача (оцінюється сам твір і кількість використаних дієслів) та на кращого дослідника (оцінюється висновок про роль дієслів у мовленні).

На подальших уроках пропонується здійснити мініпроект до теми “Вживання дієслів-синонімів, дієслів-антонімів у мовленні”.

*Характеристика проєкту:* короткотривалий, індивідуальний, монопредметний (українська мова), дослідницький.

*Мета (очікувані результати):* формування умінь досліджувати мовні явища, працювати з додатковими інформаційними джерелами, здобуваючи досвід використання словників.

*Завдання для учнів:* удома учні укладають тематичний словник а) синонімів до дієслів *говорити, думати, іти* (за вибором до одного з дієслів); б) антонімів до дієслів *будувати, гріти, забороняти*. У процесі виконання учні використовують словники синонімів й антонімів для учнів початкових класів. Їм також пропонується подумати, чому до дієслів можна дібрати кілька, а антоніми складають пари.

Етапи проведення зумовлені короткотривалістю та індивідуальним характером самого проєкту:

1. Організаційно-підготовчий (розподіл завдань, рекомендація додаткових інформаційних джерел, інструктаж в кінці уроку з теми);

2. Здійснення проєктної діяльності (робота вдома), власне укладання словничка;

3. Презентація продукту (перевірка на початку наступного уроку);

4. Рефлексія – рефлексійна бесіда й наступне домашнє завдання (написання лінгвістичної казки “Брати-синоніми” або “Непримиренні вороги (антоніми)”).

*Результат проєкту* – укладені словнички синонімів і антонімів, усвідомлення особливостей дієслів-антонімів і синонімів, їх ролі в мовленні.

Наступні три уроки присвячені вивченню часів дієслова. Наводимо матеріали до одного з уроків. Тема. Минулий час дієслів

*Мета (очікувані результати):* формування умінь досліджувати мовні явища, аналізувати дієслова минулого часу, розрізняти дієслова у різних часових формах, порівнювати їх, правильно вживати у мовленні.

*Завдання для учнів:* прочитати текст, звернути увагу на перше слово тексту. Воно підкаже, дієслова якого часу треба вжити замість початкової форми. Переписати, розкриваючи дужки, підкреслити дієслова, вжиті у минулому часі.

*Настав похмурий, задушливий вечір. Важкі чорні хмари (затягти) все небо і (вкрити) землю вогкою тінню. Вітер (уцухати), нерухоме повітря наче (застигати). Низько над землею (носитися) чимось занепокоєні ластівки. Усе (провіщати) страшну ніч (За Михайлом Старицьким).*

*Інструкція для вчителя:* навчально-дослідницьке завдання можна провести у формі рольової гри на кращого дослідника. Виграє той, хто швидко й правильно виконає завдання.

На наступному уроці можна провести лінгвістичний експеримент, мета якого: формувати вміння досліджувати особливості часових форм дієслова,

їхню роль у творенні тексту. *Завдання для учнів:* виписати з поданого тексту дієслова минулого часу і дібрати до них відповідні дієслова теперішнього часу. Усно переробити текст, замінюючи форми минулого часу на теперішній, дослідити, що змінилося у тексті через зміну часових форм. А де це зробити неможливо без впливу на перебіг подій? Про що це свідчить?

*Інструкція для вчителя:* це завдання виконується у кінці уроку як підготовка до вивчення дієслівних форм теперішнього часу, поєднує розвиток усних і писемних форм мовленнєвої діяльності. Якщо час дозволяє, то можна запропонувати учням вдома дописати кінцівку легенди, а перевірку домашнього завдання на наступному уроці можна провести у формі конкурсу на кращого оповідача легенд.

*Ситуативно-дослідницьке завдання:* уявіть ситуацію: батьки вдома тебе запитують, що ви вивчали сьогодні на уроці української мови. Ти називаєш не тільки тему, а й, спираючись на проведене на уроці дослідження, розповідаєш про особливості дієслів теперішнього часу, робиш висновки.

*Мета:* розповісти батькам про результати спостережень над вживанням дієслів теперішнього часу.

Адресат – твої батьки

Адресант – ти сам, учень третього класу

Обсяг – 3–4 речення.

Результат – висловлювання на лінгвістичну тему

*Тема 7:* Правопис -не- з дієсловами

*Мета (очікувані результати):* формування умінь правопису дієслів із часткою -не-, свідомого застосування правил на практиці, робити висновки на основі власних спостережень, правильно писати -не- з дієсловами, доречно вживати у писемному мовленні.

*Завдання для учнів:* 1. Прочитати вірш А. Бортняк, виписати дієслова з часткою -не-, провести спостереження й зробити висновки про те, в яких випадках -не- з дієсловами пишеться окремо, а в яких – разом.

*Зламана гілка*

*Зламав Івасик гілку ясеневу*

*І кинув геть, коли награвся з нею.*

*Веселий він побіг собі додому.*

*Вона ж лежить на гнилиці рудому.*

*В самотині зітхає гілка тяжко:*

*Уже на ній (не) сяде більше пташка,*

*Вже вітерець її (не) захитає,*

*“Хитати це?” – її (не) запитає.*

*В її прожилках (не) бродити соку,*

*(Не) гріти мрію, ніжну і високу.*

*Івась у ліжку спить спокійно, тихо,*

*Невже (не) знає він, що скоїв лихо? (А. Бортняк).*

Завдання 2. Прочитати подані нижче дієслова:

## НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКІ ЗАВДАННЯ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

– Не хотілося, не вивчила, не послухала, не зустріла, не знаю, не маю, немає, не раділа, не хвались, не можеш, не хочеш, не вмієш, не лінуєшся, не дивуйся.

Уявити ситуацію, при описі якої можна використати так багато дієслів із -не-. Описати цю ситуацію, використавши в своїй розповіді подані дієслова із -не-.

*Інструкція для вчителя:* перевірку виконання другого завдання можна провести у формі конкурсу на переможця, в роботі якого буде використано найбільше із запропонованих дієслів із -не- і в кого розповідь буде найцікавішою.

Наведені вище зразки навчально-дослідницьких завдань дають уявлення про реалізацію дослідницького підходу на уроках української мови у процесі вивчення дієслова як частини мови. Вони охоплюють всі програмові теми й сприяють формуванню основних груп дослідницьких умінь. Крім власне дослідницьких завдань до кожного з уроків, комплекс містить також декілька міні навчальних дослідницьких проєктів, лінгвістичний експеримент та ситуативні завдання на вживання дієслів у різних мовленнєвих ситуаціях.

Використання розроблених навчально-дослідницьких завдань спрямовано на формування мовної дослідницької компетентності третьокласників, сприяє урізноманітненню видів робіт на уроці, пробуджує інтерес до вивчення української мови.

**Висновки.** Отже, розроблений і запропонований комплекс навчально-дослідницьких вправ і завдань, використання під час дослідницької діяльності учнів інтерактивних прийомів і рольових ігор підвищують цікавість й мотивацію учнів до уроків української мови, урізноманітнюють освітній процес, роблять його більш ефективним. Використані елементи експерименту із упровадження комплексу дослідницьких завдань доводять, що навчально-дослідницькі вправи і завдання в системі українськомовної освіти сприяють реалізації навчально-предметних цілей, формуванню мовної дослідницької компетентності, реалізують одну із основних змістових ліній початкового курсу української мови, як “Досліджуємо мовні явища”.

**Перспективи подальших досліджень** убачаємо в розробленні методичного супроводу реалізації дослідницького підходу до інших тем і розділів початкового курсу української мови.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Баранова Н. Дослідницька та експериментальна діяльність в умовах НУШ. *Початкова школа*. 2019. № 9. С. 13–15.
2. Вашуленко М.С., Васильківська Н.А., Дубовик С.П. Українська мова та читання : підручник для 3 кл. закладів загальної середньої освіти (у 2-х ч.). Ч. 1. Київ : Освіта, 2020. 160 с.
3. Вашуленко М.С. Формування в учнів початкових класів дослідницьких умінь на матеріалі програмового

курсу української мови. *Початкова школа*. 2020. № 3. С. 11–17.

4. Вашуленко М.С. Я – дослідник. 100 мовних вправ для розвитку дослідницьких умінь. Київ, 2020. 69 с.

5. Лиходєєва Г.В. Навчально-дослідницькі уміння та дослідницька діяльність учнів у психолого-педагогічній літературі. *Didactics of mathematics: Problems and Investigations*. 2007. Issue 27. P. 89–94.

6. Мієр Т.І. Організація навчально-дослідницької діяльності молодших школярів : монографія. Кіровоград, 2016. 424 с.

7. Омельчук С. Дослідницькі завдання з мови як засіб формування компетентнісного мовця. *Українська мова і література в школах України*. 2017. № 6. С. 8–11; № 7/8. С. 66–70.

8. Омельчук С. Тезаурус основних видів дослідницьких завдань. *Дивослово*. 2012. № 4. С. 2–6.

9. Сакалюк О., Мисенко В. Розвиток дослідницьких умінь учнів 3–4 класів в альтернативних школах України. *Молодий вчений*. 2020. № 3 (79). С. 408–411.

10. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / за ред. М. Пентилок. Київ : Ленвіт, 2013. 149 с.

11. Сущенко Л. Дидактичні засади формування дослідницької компетентності здобувачів початкової освіти у процесі навчання: результати дослідження. *Академічні студії. Серія: Педагогіка*. 2022. № 2. С. 42–49.

12. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. Київ : Світоч, 2019. 336 с.

### REFERENCES

1. Baranova, N. (2019). Doslidnytska ta eksperymentalna diyalnist v umovakh NUSH [Research and experimental activity in the conditions of the National Academy of Sciences]. *Elementary School*. No. 9. pp. 13–15. [in Ukrainian].
2. Vashulenko, M.S., Vasylykivska, N.A. & Dubovyk, S.P. (2020). Ukrayinska mova ta chytannya: pidruchnyk dlya 3 kl. zakladiv zahalnoyi serednoyi osvity [Ukrainian language and reading: textbook for 3rd grade. institutions of general secondary education (in 2 hours)]. Part 1. Kyiv, 160 p. [in Ukrainian].
3. Vashulenko, M. (2020.) Formuvannya v uchniv pochatkovykh klasiv doslidnytskykh umin na materiali prohramovoho kursu ukrayinskoyi movy [Formation of research skills in elementary school students based on the material of the program course of the Ukrainian language]. *Elementary School*. No. 3. pp. 11–17. [in Ukrainian].
4. Vashulenko, M. (2017). Ya – doslidnyk. 100 movnykh vprav dlya rozvytku doslidnytskykh umin [I am a researcher. 100 language exercises for the development of research skills]. Kyiv, 69 p. [in Ukrainian].
5. Lykhodyeyeva, H.V. (2007). Navchalno-doslidnytski uminnya ta doslidnytska diyalnist uchniv u psykhologo-pedahohichniy literaturi [Educational and research skills and research activities of students in the psychological and pedagogical years]. *Didactics of mathematics: Problems and Investigations*. Issue 27. pp. 89–94. [in Ukrainian].
6. Miyer, T.I. (2016). Orhanizatsiya navchalno-doslidnytskoyi diyalnosti molodshykh shkolyariv: monohrafiya [Organization of educational and research activities of junior high school students: monograph]. Kirovohrad, 424 p. [in Ukrainian].
7. Omelchuk, S. (2017). Doslidnytski zavdannya z movy yak zasib formuvannya kompetentnisnoho movtsya [Language

**РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ  
НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

ge research tasks as a means of forming a competent speaker]. *Ukrainian language and literature in schools of Ukraine*, No. 6, pp. 8–11; No. 7/8, pp. 66–70. [in Ukrainian].

8. Omelchuk, S. (2012). Tezaurus osnovnykh vydiv doslidnytskykh zavdan [Thesaurus of the main types of research tasks]. *Dyvoslovo*. No. 4, pp. 2–6. [in Ukrainian].

9. Sakalyuk, O. & Mysenko, V. (2020). Rozvytok doslidnytskykh umin uchniv 3–4 klasiv v alternatyvnykh shkolakh Ukrainy [Development of research skills of 3rd – 4th grade students in alternative schools of Ukraine]. *A young scientist*, No. 3 (79), pp. 408–411. [in Ukrainian].

10. Slovnyk-dovidnyk z ukrayinskoyi linhvodydaktyk: navch. posib. (2013). [Dictionary-handbook of Ukrainian lan-

guage didactics: teaching. manual]. (Ed.). M. Pentylyuk. Kyiv, 149 p. [in Ukrainian].

11. Sushchenko, L. (2022). Dydaktychni zasady formuvannya doslidnytskoyi kompetentnosti здобувачів початкової освіти u protsesi navchannya: rezultaty doslidzhennya [Didactic principles of formation of research competence of students of primary education in the learning process: research results]. *Academic studies. Series: Pedagogy*, No. 2, pp. 42–49. [in Ukrainian].

12. Typovi osviti prohramy dlya zakladiv zahalnoyi serednoyi osvity: 1–2 ta 3–4 klasy (2019). [Typical educational programs for general secondary education institutions: 1–2 and 3–4 grades]. Kyiv, 336 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 05.10.2023

УДК 373.3.016:7]:159.954.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.290856>

**Оксана Кулик**, магістр  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
**Роксолана Шпіца**, кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри початкової освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка

**РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ  
НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

*У статті розглянуто наукову проблематику розвитку креативності першокласників на уроках інтегрованого курсу “Мистецтво”. Уточнено сутність поняття на перетині дефініцій “креативність” і “творчість”. Означено тлумачення ключових і дотичних категорій у педагогічній літературі та їх зміст. Визначено структуру креативності. Розглянуто умови її розвитку. Адаптовано та розроблено серію вправ й завдань для розвитку креативності першокласників на уроках мистецтва. Розглянуто варіанти їх використання у практичній діяльності вчителя з учнями 1 класу відповідно до змістового наповнення підручників з мистецтва. Спираючись на науково-педагогічні джерела, встановлено недостатню розробленість наукової проблеми. Відтак постає необхідність розроблення не тільки варіантності вправ, але і творчих завдань, прийомів та методів для розвитку креативності школярів 1 класу.*

**Ключові слова:** мистецтво; структура; креативність; розвиток; учні 1 класу; урок мистецтва.

**Табл. 1. Літ. 13.**

**Oksana Kulyk**, Master Student of Kyiv Boris Hrinchenko University  
**Roksolana Shpitsa**, Ph.D. (Pedagogy), Senior Lecturer of the  
Elementary Education Department,  
Kyiv Boris Hrinchenko University

**DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF FIRST GRADE STUDENTS  
IN ART LESSONS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM**

*The article interpretation of the concept “creativity” has been clarified. Having analyzed the layer of scientific research, a number of common views on this phenomenon have been outlined. Thus, creativity is considered as: the general ability to be creative; personality trait; the ability of the individual to go beyond the given situation, to create original values; the process of manifesting one’s own individuality; personality characteristic. Therefore, we interpret the creativity of 1st-grade students as a quality characteristic of a schoolboy who is able to think originally, generate creative ideas, go beyond the proposed artistic situation, and show his individuality in creative activity. The structure of creativity of 1st grade students is proposed. It includes 3 components: artistic and cognitive (includes creative thinking and perception); emotional-motivational (a positive emotional attitude to the persistent need for creative activity in an art class) and activity-creative (means the realization of the creative features of the student of education at the behavioral level).*

*Taking into account the age characteristics of first-graders and the outlined conditions, we have developed a number of exercises and tasks for the development of creativity of first-graders. Among them: “Artist-improviser”, “Young composer”, “Vocal improvisation”, “Color kaleidoscope”, “Do-mi-solka”, “Colored lizard that sings”, “Strange architect”, “Chameleon”, “Two notes – two words”, “Music drawing”. Some of them are developed using mobile applications and component music laboratories,*

## РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*so they can be used during distance learning in martial law. The described pedagogical problem does not cover all aspects. There is a need to expand the series of creative tasks for the development of creativity and provides prospects for further study.*

**Keywords:** art; structure; creativity; development; 1st grade students; art lesson.

**П**остановка проблеми. Наше суспільство перейшло на вищий етап розвитку, що зумовлює необхідність в особистості, здатній змінюватися відповідно до вимог соціуму, розвиватися, виявляти креативність при виконанні завдань, продукувати нові нестандартні ідеї та бути гнучкою до викликів сьогодення. Саме уміння здобувати й обробляти інформацію, застосовувати її у власних цілях, генерувати цікаві ідеї стало невід'ємною частиною розвитку людини в ХХІ ст. Це пов'язано з нагальними освітніми пріоритетами й інтеграційними процесами. Їх зупинити неможливо. Саме вони впливають на всю систему освіти, яка має на меті гарантувати розвиток учнів, щоб зробити їх конкурентоспроможними. Так, школярі повинні бути компетентними, креативними, самостійними та гнучкими до будь-яких освітніх викликів, оскільки змінюються вимоги до навчання.

У нормативних документах (Закон України "Про освіту" [4, 1], Державний стандарт початкової освіти [3, 1], Концепція НУШ) зазначено, що творчий розвиток, а зокрема розвиток креативності є пріоритетним напрямом формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості. Цьому сприяють предмети інваріантної складової базового навчального плану (предметів художньо-естетичного циклу). Серед них, інтегрований курс "Мистецтво". Саме завдяки його змістовому наповненню відбувається вплив пропонованих творів мистецтва на емоційну сферу дитини. Вони сприяють розвитку творчості та креативності учнів. Сьогодні у світлі бурхливих дискусій про необхідність розвитку креативності особистості загальноосвітніх закладів, відіграють важливу роль у створенні розвивального підґрунтя для цього. Відповідно, виникає потреба в такій організації освітньої діяльності, яка б стимулювала розвиток креативності здобувачів освіти.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Концептуальні положення щодо сутності та структури креативності розглянуті у працях Дж. Гілфорда, Е. Торренса, Д. Лаверта, Р. Стернберга, К. Урбана, Дж. Хейса, Т. Ембайла, Д. Треффінджера та інших науковців. Закономірності її формування та проведені дослідження висвітлені такими вченими, як В. Фрицок, І. Шахіна, О. Дунаєва, Л. Талбанаш, В. Сластьонін, В. Дружинін, Т. Воробйова, Л. Олексієнко, О. Карлова, Ю. Гатанов, С. Понасенкова та ін. Проблематику розвитку креативності вивчали з різних аспектів такі науковці: В. Павленко (розвиток креативності молодших школярів); О. Антонова (технологія розвитку креативності); І. Гриненко (педагогічні умови розвитку креативності); І. Подорожна (розвиток креативності майбутнього вчителя);

В. Ворожбіт-Горбатюк (техніки розвитку креативності особистості) та інші.

**Мета статті** – уточнити сутність категорії "креативність" і дотичних понять і на основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми окреслити структурно-компонентний склад креативності першокласника; у результаті аналізу науково-методичних джерел розробити серію адаптованих й авторських вправ для розвитку креативності здобувачів освіти 1 класу.

**Виклад основного матеріалу.** На сучасному етапі розвитку суспільства запит на креативну особистість зростає. Це відображено у Законі України "Про освіту" [4, 1], Державному стандарті початкової освіти [3, 1] та інших нормативних документах. Відповідно, система навчання в українських школах зазнає змін. Вона спрямована на розвиток креативності учнів, оскільки більшості випускникам непросто використовувати отримані в загальноосвітніх закладах знання під час розв'язання проблемних життєвих ситуацій. Так, освіта повинна забезпечувати не лише формування у здобувачів освіти системи знань та наукового світогляду, а й розвиток їхньої креативності, навичок самостійного наукового пізнання і творчої самореалізації школярів.

Широкий пласт психолого-педагогічних і мистецьких наукових розвідок, що окреслює сутність зазначеної категорії, її зміст, структуру, техніки розвитку, свідчить про зацікавленість учених зазначеною проблематикою. У наукових джерелах трактування поняття різняться, оскільки немає єдиної усталеної думки щодо природи креативності. Для уточнення сутності поняття "креативність" у контексті мистецької початкової освіти та її структурних складових, розглянемо сутність феномену на перетині дотичних дефініцій.

Поняття "креативність" не є новим. Уперше до наукового обігу цей термін ввів Д. Сімпсон у 1922 р. Він розумів під креативністю здатність людини відмовлятися від стереотипних способів мислення. Зазначимо, що його етимологія походить від лат. "creatio", що дослівно означає "створення". Прийнято вважати, що креативність – творча, новаторська діяльність; термін, яким, як правило, окреслюються творчі здібності індивіда. Вони характеризуються здатністю людини до продукування нових ідей і входять в структуру обдарованості як незалежний фактор.

Так, Дж. Гілфорд визначав креативність як загальну творчу здатність особистості, що базується на інтелектуальних функціях. Він виокремлював її характеристики, серед яких визначав здатність до виявлення проблеми, гнучкість, швидкоплинність думки, здатність наповнювати чимось новим об'єкт

дослідження, оригінальність і здатність до вирішення проблеми [12, 54]. Вчений виділяв чотири основні параметри креативності: оригінальність, семантичну, образно-адаптивну та семантично спонтанну гнучкість [12, 54].

Згодом, науковець окреслив шість складників – параметрів креативності. Серед них автор виокремив: здатність до виявлення і постановки проблем; здатність до генерування великої кількості ідей; гнучкість – продукування різноманітних ідей; оригінальність – спроможність продукувати віддалені асоціації, незвичні відповіді, відповідати на подразники нестандартно; здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі; уміння розв'язувати проблеми, тобто здатність до аналізу і синтезу. Детально вивчаючи сутність досліджуваної категорії, науковець виокремив інтелектуальні здібності, що характеризують креативність. Серед них: швидкість думки (кількість ідей, що виникають за одиницю часу), гнучкість думки (здатність переключатися з однієї ідеї на іншу), оригінальність (здатність виробляти ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих поглядів), допитливість (чутливість до проблем у навколишньому світі), здатність до розробки гіпотези, ірреальність (логічна незалежність реакції від стимулу), фантастичність (повна відірваність відповіді від реальності за наявності логічного зв'язку між стимулом і реакцією), здатність долати проблеми (здатність до аналізу і синтезу), здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі [12, 54].

Зі свого боку, Л. Талбанаш зазначав, що креативність це – творча, новаторська діяльність. Цим терміном він окреслював творчі здібності індивіда, що характеризуються здатність до продукування принципово нових ідей і що входять до структури обдарованості як незалежний фактор. Автор зазначає, що раніше в науково-довідкових джерелах використовувався термін “творчі здібності” для означення здатності генерування нових, нестандартних ідей, однак згодом, саме слово “креативність” стало його відповідником [11, 9].

Також “креативність” трактують як здатність, що відображає глибинну властивість індивідів створювати оригінальні цінності, приймати нестандартні рішення; розвиток творчої особистості, здатної виходити за межі відомого, приймати нестандартні рішення, створювати продукти, що характеризуються новизною.

Вітчизняна дослідниця, В. Ворожбіт-Горбатюк розглядає креативність як здатність особистості нестандартно бачити шляхи подолання проблеми, застосовувати критичне сприймання і аналітику для прийняття конструктивних рішень у різних сферах життєдіяльності. Детально розглядаючи зазначене поняття, вона виокремлює техніки розвитку креативності, акцентуючи увагу на історії, сучасних тенденціях та досвіді розвитку креативності [2, 56].

Дослідниця С. Сисоєва розглядає креативність як: *фундамент* творчої особистості (її детермінантою виступає творча активність індивіда); *сукупність* творчих задатків, умінь особистості (вони зумовлюють певний рівень і характер розвитку творчих якостей особистості, її пізнавальних процесів, мислення, знань, умінь і навичок із урахуванням певних об'єктивних умов); *явище* інтегративного характеру забезпечує функціонування актуальної зони творчої діяльності людини [9, 127].

Авторка чітко визначає трактування поняття “креативність” та дотичних категорій “творчі здібності”, “творчість”, “обдарованість”, розводячи їх та даючи чітке визначення кожному. Креативність, зазначає вона, здібності швидко і нестандартно розв'язувати інтелектуальні (навчальні) задачі. С. Сисоєва підтримує думку зазначених вище науковців і виокремлює основні ознаки креативності. Серед них: оригінальність, семантична гнучкість, образна адаптивна гнучкість, семантична спонтанна гнучкість (авт. Д. Гілфорд); здатність до загостреного сприйняття недоліків, прогалин у знаннях, недостатніх елементів, дисгармонії (авт. Е. Торренс); схильність до самоактуалізації, швидкість мовлення, імпульсивність, незалежність суджень, оригінальність, широта інтересів (авт. К. Роджерс, А. Маслоу). Водночас вона визначає креативність як процес творчого мислення. Детально вивчаючи цю наукову категорію, авторка аналізує різні класифікації фаз творчого мислення і зводить їх до п'ятих основних: підготовка (свідома робота); дозрівання (несвідома робота); натхнення (перехід від несвідомої до свідомої роботи); розвиток ідеї (перевірка дійсності); кінцеве оформлення (свідома робота) [9, 127].

Зі свого боку, термін “творчі здібності”, – як зазначає С. Сисоєва, – доцільно використовувати, коли мова йде про яскраво виражену творчу здатність людини (до співу, малювання, літератури, перевтілення в образ того, чи іншого героя п'єси) [9; 131].

Похідною інтелекту, що заломлюється через мотиваційну сферу особистості, яка або гальмує, або стимулює її прояв авторка вважає саме творчість. Зовнішнім виявом творчості в дитинстві вона вважає наявність: швидкого розвитку мислення і мовлення; ранньої захопленості (музикою, малюванням, поезією, читанням, рахуванням, конструюванням); допитливості (цікавить все нове) та дослідницької активності. Крім того, загальною характеристикою і структурним компонентом творчого потенціалу дослідниця вважає саме пізнавальну потребу [9, 131].

Сутність поняття “обдарованість” з точки зору авторки виступає цілісним виявом здібностей особистості в діяльності, загальною якістю інтегрованої у діяльності сукупності здібностей. Також науковець виокремлює два показники міри вияву обдарованості та два типи. Серед показників називає: міру вияву окремих здібностей та міру інтегрованості окремих



## РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

здібностей у діяльності. Інтелектуальна обдарованість та творча обдарованість авторка відносить до типів обдарованості [9, 130].

Розвиток креативності пов'язаний зі створенням якісно нового продукту в процесі навчання. Креативність молодшого школяра, за визначенням Т. Воробійової, – це загальна характеристика особистості учня, яка виявляється передусім у навчально-пізнавальній діяльності й зумовлює творчу спрямованість дитини, її здатність до самостійного вибору оптимального та оригінального шляху виконання навчальних завдань, створення нових ідей, продуктів, новизна яких може бути як об'єктивною, так і суб'єктивною [1, 15].

У процесі розвитку креативності у молодшого школяра розкриваються креативні здібності, які є фундаментальною частиною здібностей людини та використовуються у творчій та пізнавальній діяльності. Під креативними здібностями школяра В. Павленко розглядає комплекс індивідуально-психологічних особливостей, що обумовлюють здатність учня успішно здійснювати навчально-творчу діяльність. Автор зазначає, що вони розкриваються і розвиваються у процесі цієї ж навчально-творчої діяльності в умовах навчально-виховного процесу [7, 15].

Спираючись на систематизацію матеріалів В. Павленка та дослідження провідних вітчизняних і зарубіжних учених, так визначаємо структурно-компонентний склад креативності учнів 1 класу на уроках мистецтва. З-поміж складників виокремлюємо: креативне мислення, креативну уяву, креативну грамотність. Зазначимо, що вони тісно пов'язані між собою і можуть розвиватися у процесі навчально-творчої діяльності на уроках мистецтва одночасно. Креативна уява визначається як володіння учнями такими вміннями, які допомагають створювати нові художні образи; встановлювати нові зв'язки між об'єктами, явищами, поняттями мистецтва тощо. Зі свого боку, другу складову креативності учня 1 класу – креативне мислення, визначаємо як творчу спрямованість усіх видів діяльності здобувачів освіти. Критичне мислення означаємо як здатність школяра аналізувати твори мистецтва, оцінювати художню інформацію, самостійно обирати оптимальні шляхи виконання креативних завдань [8, 152].

Спираючись на дослідження В. Павленка, пропонуємо таку структуру креативності учнів 1 класу. До неї входять три компоненти:

- 1) мистецько-когнітивний (включає креативне мислення і сприйняття);
- 2) емоційно-мотиваційний (позитивне емоційне ставлення до стійкої потреби у творчій діяльності на уроці мистецтва);
- 3) діяльнісно-творчий (означає реалізацію креативних рис здобувача освіти на поведінковому рівні.

Науковець В. Павленко зазначає, що для оптимального розвитку креативності важливо, щоб учи-

тель створив умови. Однак його роль у цьому процесі не обмежується лише створенням психологічного клімату. Вона полягає ще й у тому, щоб активно допомогти дитині у розвитку креативності [7, 17].

Узагальнивши досвід науковців, автор визначив умови, сприятливі для розвитку креативності дітей молодшого шкільного віку. З-поміж них – внутрішні (психофізіологічні надбання розвитку мовлення, сформованість наочно-образного, образно-схематичного, логічного мислення, достатній рівень розвитку творчої уяви, довільної уваги, образної та смислової пам'яті); соціальні надбання (готовність до впливів дорослих; засвоєння норм і правил поведінки; оволодіння способами навчання, пізнання навколишнього світу); інтелектуальний, практичний, емоційний досвід та зовнішні умови (створення у класі креативного освітнього середовища для діяльності молодших школярів; системне використання вчителем інтерактивних, пошукових і дослідницьких методів навчання; розвиток самостійності учнів у креативній діяльності; наслідування учнями креативної діяльності вчителя) [8, 157].

Так, у дітей молодшого шкільного віку нервові процеси більш рухливі. Завдяки цьому вони швидше змінюють поведінку, пристосовуються до нових умов, легше засвоюють нову діяльність, нестандартно мислять і реагують на виконання творчих завдань, мають розвинену уяву й фантазію. Розвиваються пам'ять, увага, мислення та уява, які є важливими елементами креативності.

Молодший шкільний вік – сенситивний для: формування мотивів навчання, стійких пізнавальних потреб та інтересів; розвитку творчості, креативності і вміння вчитися; розкриття індивідуальних креативних особливостей і розвитку індивідуальних здібностей; розвитку навичок самоконтролю, самоорганізації та саморегуляції.

Отже, молодший шкільний вік є періодом важливих і позитивних змін та перетворень. Тому для розвитку креативності необхідні створити відповідні умови. Спираючись на наукові дослідження Дж. Гілфорда зазначаємо, що розвиток креативності стане можливим за наявності таких умов: створення сприятливої атмосфери для розвитку креативності; уникання критики дитини; сприяння розвитку творчого мислення; удосконалення шкільного середовища для учня (наявність об'єктів для її розвитку і виникнення цікавості до нових предметів); допомога у формулюванні оригінальних ідей; забезпечення можливості для використання нових креативних ідей на практиці; навчання на основі особистого прикладу та креативного підходу до виконання завдання; допомога у формулюванні запитань. Вони актуалізуються на уроках художньо-естетичного циклу.

Уроки мистецтва в початковій школі є “творчою лабораторією” для розвитку креативності здобува-

**РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ  
НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

чів освіти. “Дитина по своїй природі – допитливий дослідник, відкривач світу, зазначав В. Сухомлинський, – так нехай перед ним відкривається чудовий світ в живих фарбах, яскравих і трепетних звуках, в казці і грі, у власній творчості, в прагненні робити добро людям. Через музику, казку, фантазію, гру, через неповторну дитячу творчість – вірна дорога до серця дитини” [10, 243].

Проаналізувавши зміст підручників інтегрованого курсу “Мистецтво” (Л. Масол [6] та Л. Кондратова [5]) нами було розроблено серію адаптованих і авторських вправ для розвитку креативності учнів 1 класу з використанням ІКТ. Результати та детальна інформація про них представлені в таблиці 1 “Вправи та завдання для розвитку креативності учнів 1 класу на уроках мистецтва”.

*Таблиця 1*

**Вправи та завдання для розвитку креативності учнів 1 класу на уроках мистецтва**

№	Назва	Опис
1	2	3
1	<b>“Художник-імпровізатор”</b>	Послухай музичний твір В. Косенка “Дощик”. Намалюй його на аркуші паперу. Які кольори ти використав/ла? Якої величини крапельки намалював/ла? Поясни. Намалюй за допомогою музичної лабораторії (експеримент “Кандинський”) фантастичний дощик. (Режим доступу: <a href="https://musiclab.chromeexperiments.com/Kandinsky/">https://musiclab.chromeexperiments.com/Kandinsky/</a> ) Зроби припущення, які кольори можна використати. Включивши клавішу play послухай, як він звучить (розроблено відповідно до змісту підручника “Мистецтво” 1 кл.)
2	<b>“Юний композитор”</b>	Розглянь картину А. Куїнджі “Веселка”. Створи мелодію, яка схожа за настроєм до цього твору мистецтва. Запиши ноти до своєї мелодії за допомогою мистецької лабораторії Toy Teathre – Music – Composer. (Режим доступу: <a href="https://toytheater.com/composer/">https://toytheater.com/composer/</a> ) Прослухай. Які емоції у тебе виникли? (розроблено відповідно до змісту підручника “Мистецтво” 1 кл.)
3	<b>“Вокальна імпровізація”</b>	Придумай до віршованих рядків мелодію. “Осінь вже прийшла, Радість принесла Йду до школи я, Радіє вся сім’я!” Поекспериментуй з голосом. Заспівай у нижчому, середньому та високому регістрах. Зіграй придуману мелодію на ксилофоні онлайн за допомогою мобільного застосунку (Режим доступу: <a href="https://toytheater.com/xylophone/">https://toytheater.com/xylophone/</a> ) Запиши її. Продемонструй однокласникам. (розроблено відповідно до змісту підручника “Мистецтво” 1 кл.)
4	<b>“Кольоровий калейдоскоп”</b>	Обери малюнок та розфарбуй його за номерами добираючи відповідні кольори. Як цей малюнок виглядав би, якби ти використав(ла) не хроматичні, а ахроматичні кольори? Як це вплинуло вплине на твої настрої? Спробуй висунути гіпотезу. Запиши. Добери музичну композицію до створеного тобою малюнку. Запиши її назву. *Чому обрав(ла) саме її? (Для виконання цієї вправи можна використовувати онлайн програму Super Coloring призначена для розвитку креативності школярів початкових класів. Це цікавий застосунок для розвитку творчості, концентрації уваги, моторики та розпізнавання кольорів).
5	<b>“До-мі-солька”</b>	Поекспериментуй. За допомогою мобільної музичної гри Note Works створи до пісні “Я лисичка, я сестричка” елементарний супровід, або імпровізацію. *Використай підручні засоби для створення ритму: олівець, лінійка, ручки, тощо. (Використання пропонованого застосунку спрямоване на розвиток творчих здібностей та креативності під час вивчення нотної грамоти та створення імпровізацій. Цікавим є те, що ноти підписуються буквеними позначками. Учням легко підбирати до пісні елементарний супровід та робити найпростіші імпровізації. (розроблено відповідно до змісту підручника “Мистецтво” 1 кл.)

**РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ  
НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

*Продовження Табл. 1*

6	<b>“Кольорова ящірка, яка співає”</b>	Допоможи Ящірці вивчити звучання нот. Запиши на нотному стані за допомогою мобільної навчальної гри Yungle Music. Повправляйся у музичній грамоті. Допоможи їй проспівати кожну ноту. Обери колір до кожної з нот. На аркуші паперу розфарбуй розмалювку, на якій зображено Ящірку тими кольорами, які обрав для відповідних нот. Продемонструй вокальні здібності. Проспівай записані ноти з допомогою Ящірки. Покажи однокласникам малюнок. Цю вправу можна використовувати під час вивчення теми з мистецтва у 1 класі “Сім нот – сім кольорів”.
---	---	---

Не менш цікавою для розвитку креативності є вправа “Дивний архітектор”. Її можна використовувати під час вивчення теми “Дари осені” на уроках мистецтва у 1 класі. Пропонуємо школярам прослухати пісню “Ходить гарбуз по городу”, запропоновану Л. Кондратовою у підручнику “Мистецтво” 1 клас. Після цього просимо школярів вибрати 10 будь-яких предметів, наприклад: гарбуз, огірок, кіт, дерево, комп’ютер, груша, камінь, смартфон. Після цього учні мають намалювати будинок гарбузових родичів з використанням цих речей. До прикладу: двері у вигляді груші, стіл у формі гарбуза, двері у формі смартфона. Далі потрібно заохотити школярів розповісти, як і чому вони поєднали ці предмети. Для зручності проведення цієї вправи пропонуємо вчителю підготувати та роздрукувати заготовки, аби здобувачам освіти було легше виконувати завдання.

На нашу думку, вправа “Хамелеон” також буде цікавою для учнів. Вчитель вибирає будь-яке твердження, що стосується теми уроку, а потім пропонує учням вигадати аргументи “за” чи “проти” цього твердження. Бажано, щоб учні самі вибрали “за” вони чи “проти”.

Суть вправи “Дві ноти-два слова” полягає у тому, що дитина обирає будь-які дві ноти навмання (з підготованих вчителем карток з назвами нот). Потім обирає два слова з різних книжок. Вона повинна побудувати з них речення. Наприклад слова “олівець” та “кіт”, які потім складуться у речення наприклад “Моя подруга подарувала мені олівець на якому намальований кіт”. Після цього проспівати це речення, використовуючи звучання нот, картки яких попередньо витягнув учень.

Дуже схожа вправа грав в асоціації. Так, дітям до прослуханої музичної композиції (до прикладу: “Пасторальна” В. Косенка) пропонують написати 5 слів-характеристик у стовпчик (весела, швидка, енергійна, сумна, грізна, тощо), а навпроти – асоціацію яка першою спала на думку. Доки триває час, відведений на вправу, учні повинні написати асоціацію до кожного слова-характеристики музичної композиції.

Цікавою, з елементами арт-терапії є вправа “Музичний малюнок”. Так, до прикладу, під час слухання музичної композиції “Весело-Сумно” Л. ван

Бетховена вчитель просить першокласників намалювати те, з чим асоціюється у них ця музика не оголошуючи їй назву й автора. Можна малювати що завгодно і яким завгодно кольором. Також можна ускладнити це завдання і використати техніку “солоне малювання”. Під час слухання композиції, учні за допомогою клею ПВА малюють малюнок, посипають його сіллю та розмалюють фарбами тих кольорів, які вважають за потрібне.

Отже, серія вправ та завдань для розвитку креативності учнів 1 класу була розроблена відповідно до змістового наповнення підручників з мистецтва (авт. Л. Масол та Л. Кондратова), з урахуванням вікових особливостей здобувачів освіти та сутності категорії “компетентність”.

**Висновки.** Відтак, трактування поняття “креативність” у наукових джерелах різняться. Однак проаналізувавши пласт наукових досліджень, окреслюємо низку спільних поглядів щодо цього феномена. Так, креативність розглядається як: загальна здатність до творчості; властивість особистості; здатність особистості виходити за межі заданої ситуації, створювати оригінальні цінності; процес прояву власної індивідуальності; характеристика особистості. Отже, креативність учнів 1 класу трактуємо як якісну характеристику школяра, здатного оригінально мислити, генерувати творчі ідеї, виходити за межі запропонованої мистецької ситуації, проявляти індивідуальність у творчій діяльності. Запропоновано структуру креативності учнів 1 класу. Вона включає три компоненти: мистецько-когнітивний (включає креативне мислення і сприйняття); емоційно-мотиваційний (позитивне емоційне ставлення до стійкої потреби у творчій діяльності на уроці мистецтва) та діяльнісно-творчий (означає реалізацію креативних рис здобувача освіти на поведінковому рівні).

Враховавши вікові особливості першокласників та окреслені умови, нами було розроблено низку вправ та завдань для розвитку креативності першокласників. Серед них: “Художник-імпровізатор”, “Юний композитор”, “Вокальна імпровізація”, “Кольоровий калейдоскоп”, “До-мі-солька”, “Кольорова ящірка, яка співає”, “Дивний архітектор”, “Хамелеон”, “Дві ноти – два слова”, “Музичний малюнок”. Деякі з них розроблено з використанням мобільних

## РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

застосунків та складових музичних лабораторій, тому можуть використовуватися під час дистанційного навчання в умовах воєнного стану. Окреслена педагогічна проблема не вичерпує усіх аспектів. Виникає потреба у розширенні серії творчих завдань для розвитку креативності і становить перспективи для подальшого вивчення.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Воробйова Т.В. Формування креативних здібностей молодших школярів у процесі розв'язання навчальних завдань : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Тернопіль, 2014. 19 с.
2. Ворожбит-Горбатюк В. Техніки розвитку креативності особистості: історія, тенденції, досвід. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2022. № 6/204. С. 55–59.
3. Державний стандарт початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. *База даних “Законодавство України”*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
4. Закон України “Про освіту” від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
5. Кондратова Л.Г. Мистецтво : підручник інтегрованого курсу для 1 кл. закладів загальн. середн. освіти. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2018. 144 с.
6. Масол Л. Мистецтво : підручник інтегрованого курсу для 1 кл. закладів загальн. середн. освіти. Київ : Генеза, 2018. 144 с.
7. Павленко В.В. Креативність: сутність, структура, закономірності формування і розвитку. *Педагогічна інновація. Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка* : зб. наук. пр. 2015. № 23. С. 15–21.
8. Павленко В.В. Розвиток креативності молодших школярів як педагогічна проблема. Київ : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2015. С. 152–158.
9. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 346 с.
10. Сухомлинський В.О. Сто порад учителю. Київ : Рад. шк., 1988. 304 с.
11. Танабаш Л. Креативність або творчі здібності. *Математика в школах України*. 2018. № 11. С. 8–10.
12. Guilford Y.P. The nature of humane intelligence. N.Y., 1967.
13. PISA-2021: рамковий документ щодо оцінювання креативного мислення (чорновий варіант, третя редакція) / перекл. з англ. К. Шумової; наукове редагування Т. Вакуленко та ін. Київ : Український центр оцінювання якості освіти, 2022. 131 с.

### REFERENCES

1. Vorobyov, T.V. (2014). Formuvannya kreatyvnykh zdbnostei molodshykh shkolariv u protsesi rozv'iazannia navchalnykh zavdan [Formation of creative abilities of younger schoolchildren in the process of solving educational tasks]. *Extended abstract of candidate's thesis*. 19 p. [in Ukrainian].
2. Vorozhbyt-Horbatyuk, V. (2022). Techniky rozvytku kreatyvnosti: istoriya, tendenzii, dosvid [Techniques for the development of personal creativity: history, trends, experience]. “Youth and market”. *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drogobych, Vol. 6/204. pp. 162–168. [in Ukrainian].
3. Derzhavnyi standart pochatkovoyi osviti [State standard of primary education]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 lyutogo 2018 r. № 87. *Baza danih “Zakonodavstvo Ukrainy”*. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” [Law of Ukraine “About Education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].
5. Kondratova, L.H. Mystetstvo [Art]. Ternopil. [in Ukrainian].
6. Masol, L. Mystetstvo [Art]. Kyiv. [in Ukrainian].
7. Pavlenko, V. (2015). Kreatyvnist: sutnist, struktura, zakonmirmosti formuvannia i rozvytku [Creativity: essence, structure, patterns of formation and development]. “Pedagogical innovations. Pedagogical education: Theory and practice. Psychology. Pedagogy”: Collection of scientific papers. Vol. 23, pp. 15–21. [in Ukrainian].
8. Pavlenko, V. (2015). Rozvytok kreatyvnosti molodshykh shkolariv yak pedahohichna problema [Development of creativity of younger schoolchildren as a pedagogical problem]. Kyiv: Institute of Innovative Technologies and Content of Education of the Ministry of Education and Culture of Ukraine. pp. 152–158. [in Ukrainian].
9. Sysoyeva, S. Osnovy pedahohichnoi tvorchosti [Basics of pedagogical creativity]. Kyiv. [in Ukrainian].
10. Sukhomlynskyi, V.O. (1988). Sto porad uchytelevi [One hundred tips for the teacher]. Kyiv, 304 p. [in Ukrainian].
11. Tanabash, L. (2018). Kreatyvnist abo tvorchi zdbnosti [Creativity or creative abilities]. Kyiv, Vol. 11. pp. 8–10. [in Ukrainian].
12. Guilford, Y.P. (1967). The nature of humane intelligence. N.Y. [in English].
13. PISA-2021: ramkovyi dokument shchodo otsiniuvannia kreatyvnoho myslennia (chornovyi variant, tretia redaktsiia) [Framework document on assessment of creative thinking]. Translation from English K. Shumova; (Ed.). T. Vakulenko et al. Kyiv, 131 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 02.10.2023



“В силу самої своєї природи наука і логічне мислення ніколи не здатні судити, що можливо, а що – ні. Їх єдине призначення – пояснювати те, що було зафіксовано досвідом і спостереженнями”.

Рудольф Штайнер  
австрійський вчений, філософ



## ГОТОВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

УДК 378.091.3:004.9

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287682>

**Наталія Чубінська**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Інституту права, психології та інноваційної освіти  
Національного університету “Львівська політехніка”

**Олег Стечкевич**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Інституту права, психології та інноваційної освіти  
Національного університету “Львівська політехніка”

**Володимир Пастернак**, аспірант кафедри  
педагогіки та інноваційної освіти  
Інституту права, психології та інноваційної освіти  
Національного університету “Львівська політехніка”

### ГОТОВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

У статті акцентовано на тому, що сьогодні перед школою стоїть надзвичайно важливе завдання, яке полягає у вмілому переході між традиційними методами і формами роботи та навчанням до моделі на основі цифрових технологій у контексті як дистанційного навчання, так і формування гібридної моделі навчання. Саме тому вміння педагога використовувати цифрові інструменти у своїй роботі і формувати в учнів та студентів відповідні знання і вміння є важливою складовою сучасного освітнього процесу. Все це вимагає розробки нових дистанційних інструментів навчання.

**Ключові слова:** готовність; вчитель; учні; студенти; інформаційно-комунікаційні технології; освітній процес.

**Літ. 5.**

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

**Oleh Stechkevych, Ph.D. (Pedagogy)**, Associate Professor of the  
Pedagogy and Innovative Education Department,  
Institute of Jurisprudence, Psychology and Innovative Education,  
Lviv Polytechnic National University

**Volodymyr Pasternak**, Postgraduate Student of the  
Pedagogy and Innovative Education Department,  
Institute of Jurisprudence, Psychology and Innovative Education,  
Lviv Polytechnic National University

### TEACHER'S READINESS FOR USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN MODERN SCHOOLS

The article emphasizes that today, schools face an extremely important task of effectively transitioning from traditional methods and forms of work and teaching to a model based on digital technologies, both in the context of distance learning and hybrid learning models. Therefore, the ability of teachers to use digital tools in their work and develop students' relevant knowledge and skills is an important component of the modern educational process. All of this requires the development of new distance learning tools. The readiness of teachers to use and apply these tools in the educational process is crucial for its effectiveness and accessibility to students.

Thanks to new technologies, teachers have the opportunity to engage students in developing critical thinking skills, problem-solving skills, information selection, and processing. These are important skills that influence the development of students' key competencies. Therefore, when developing a teacher's readiness to use information and communication technologies, it is worth considering how to utilize modern tools in distance education and seamlessly transition to the traditional, stationary school model.

Research shows that it is necessary to move away from directive teaching methods in favor of creative, activity-based learning, the independent study of virtual resources by students themselves. It is important to encourage teachers to reflect on their own work and professional development, as well as their plans for career advancement in the context of implementing modern solutions in schools.

Researchers argue that the use of information and communication technologies fosters and stimulates creativity, entrepreneurship among learners, mobilizes them for learning and researching new phenomena.

**Keywords:** readiness; teacher; students; information and communication technologies; educational process.

**П**остановка проблеми. Динамічний розвиток цифрових технологій все більше впливає на всі сфери нашого життя. Нові інструменти стали, особливо в контексті дистанційного навчання, невід'ємним елементом функціонування освіти. Педагоги, батьки, студенти, учні стикаються з необхідністю розробки та впровадження нової моделі викладання та навчання, яка б дала можливість для соціальної адаптації, професійної орієнтації і майбутнього самовизначення дітей та молоді. Зараз перед школою стоїть надзвичайно важливе завдання, яке полягає у вмілому переході між традиційними методами та формами роботи і навчанням до моделі на основі цифрових технологій у контексті як дистанційного навчання, так і формування гібридної моделі навчання, яка, зрештою, може стати частиною повсякденного життя. Саме тому вміння педагога використовувати цифрові інструменти у своїй роботі і формувати в учнів та студентів відповідні знання і вміння є важливою складовою сучасного освітнього процесу.

**Метою дослідження** є дослідження готовності вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій в умовах функціонування сучасної школи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема використання інформаційно-комунікаційних технологій у сучасних закладах освіти актуалізувалася в цілому світі у зв'язку із пандемією. В Україні вона набула посилення ще й через російсько-українську війну, яка спричинила міграцію мільйонів українців як у рамках держави, так і за кордон. Усе це вимагає розробки нових дистанційних інструментів навчання. Важливою у цьому аспекті є також готовність учителя до їх використання і застосування у навчально-виховному процесі з тим, щоб він був результативним та посилюючим для учнів і студентів. Означені проблеми знайшли відображення у працях вчених, зокрема: І. Дудки, О. Єрґіної, А. Тимченко, Ю. Триус, І. Стеценко, Л. Оксамитної, Д. Тупицького, О. Тьорло, І. Герасименко, Л. Лебедик, В. Стрельніков, М. Стрельніков, О. Пасічник та ін. [1; 2; 3; 4; 5].

**Виклад основного матеріалу.** Використання нових інформаційно-комунікаційних технологій альтернативи сьогодні немає. Якщо школа хоче бути сучасним освітнім простором, сумісним і конгруентним із цивілізаційним розвитком, то вона не може протистояти змінам. Негативне ставлення до використання сучасних засобів навчання може виникнути на основі конфлікту цінностей і навичок; пріоритетів і культурних звичок; потреб і можливостей. Цифрові технології, які розуміються як пристрої та специфічні засоби, що використовуються для збору, зберігання, обробки та передачі інформації, а також ефективні методи використання цих рішень, дуже корисні в освітніх процесах.

Сучасні молоді люди захоплюються новими технологіями і активно послуговуються ними у своєму житті. Їх уміле застосування, яке є результатом знань і компетентності, а також практики, стає доповненням до перевірених і використовуваних досі способів практичної діяльності та методів навчання. Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) стає важливим і ефективним, особливо в роботі з учнями з різноманітними освітніми потребами. Діти, які мають труднощі в отриманні знань і застосуванні матеріалу, часто також мають проблеми зі зниженою мотивацією до навчання. Традиційні виховні заходи щодо них не завжди приносять результат. Низька мотивація, самооцінка та проблеми, що є наслідком дисфункції або хронічного захворювання знижують інтерес до традиційного навчання. Тут на допомогу можуть прийти інформаційно-комунікаційні технології.

Сучасні технології доступні для всіх – педагогів, учнів, студентів, батьків. Робота з планшетом або смартфоном настільки інтуїтивно зрозуміла, що дозволяє ефективно та легко пересуватися в цифровому просторі – навіть дітям з вадами розумового розвитку, які не вміють читати та писати. Завдяки правильно підібраним й адаптованим додаткам можна особливим чином здійснювати мультисенсорний вплив на учнів, які потребують такої стимуляції.

Сучасні технології пропонують все більше цікавих рішень для підтримки розвитку учнів. Планшети видаються дуже хорошим рішенням у терапії та навчанні, адже їхня перевага – мобільність. Діти можуть не тільки займатися з ними під час шкільних занять, а й продовжувати терапію вдома, використовуючи додатки, встановлені у школі. Використання планшетів під час уроків учнями з різноманітними освітніми та розвивальними потребами має стати невід'ємним елементом їхнього навчання. Тому педагогу варто і навіть необхідно трансформувати модель навчання у самостійне виявлення учнями джерел знань та їх відбір.

Крім того, завдяки новим технологіям вчителі отримують можливість залучати учнів до розвитку критичного мислення і навичок розв'язання проблем, відбору інформації та її обробки. Це важливі навички, які впливають на розвиток ключових компетентностей учнів. Тому у процесі формування готовності учителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій варто подумати, як використовувати сучасні інструменти в дистанційній освіті та безболісно переходити на модель традиційної, стаціонарної школи.

Важливо також у цій скористатися досвідом, конструктивними моделями, ідеями та компетенціями вчителів-новаторів, які вже діляться своїми знаннями на блогах, фан-сторінках, у соціальних мережах тощо. Педагоги активно роблять спроби змінити підхід до навчання та використовувати змі-

шану форму навчання (інтегровану і гібридну), поєднуючи традиційні методи навчання (за допомогою прямого контакту з викладачем) із діяльністю, яка здійснюється дистанційно через комп'ютер (m-learning). Додаткові онлайн-заняття й індивідуальні консультації, що розвивають інтереси учнів та студентів уже не дивують, а навіть стають бажаною формою перевірки знань і вдосконалення компетенцій.

Необхідно відійти від директивних методів навчання на користь творчого, діяльнісного навчання, вивчення віртуальних ресурсів самим учнем. Варто заохочувати вчителів до рефлексії власної роботи та шляху професійного розвитку, а відтак і планів щодо професійного просування у контексті впровадження сучасних рішень у школі.

Дистанційна освіта також показує, що можна продовжити та перенести деякі форми навчальної роботи у віртуальну реальність. Наприклад, реалізувати шкільні проекти можна також за допомогою Інтернет-простору. Студенти чи школярі працюють у групах, співпрацюючи один з одним, використовуючи інструменти ІКТ, зміцнюють стосунки, поліпшують цифрові компетенції й розробляють різноманітні дизайнерські продукти. Це може бути реалізація проекту в галузі екології, охорони здоров'я, з програмування, у рамках якого учні, об'єднані в пари чи групи, розробляють інтерактивні логічні ігри та готують проекти-ігри.

Дослідники стверджують, що використання інформаційно-комунікаційних технологій породжує і стимулює креативність, підприємливість здобувачів освіти, мобілізує їх до навчання та дослідження нових явищ. Практичний досвід школи доводить, що треба відмовитися від моделі, за якою учень отримує від викладача розгорнуті порції знань і готові рішення.

Велику роль під час дистанційного навчання відіграють батьки. Їхня допомога є значимою та неоціненною. Чимало з них освоїли використання засобів ІКТ для підтримки своїх дітей та допомоги у навчанні, що є чудовою відправною точкою для подальшої співпраці зі школою та зміни суспільного ставлення до нових технологій. Підвищення цифрової компетентності дорослих може сприяти зменшенню небажаної активності дітей в Інтернеті.

Важливим завданням сучасного учителя з огляду на використання інформаційно-комунікаційних технологій є формування компетенції учня у сфері індивідуального набуття знань і планування власної роботи. Доцільно ще більше акцентувати увагу на створенні у закладах освіти простору для розкриття учнівських захоплень, самостійної діяльності та побудови взаємної довіри, що дозволить запроваджувати нові форми викладання і навчання.

Варто зазначити, що для максимальної ефективності уроків з використанням інформаційно-комунікаційних технологій вчителі повинні бути оснащені

додатковими програмами, які дають змогу готувати, редагувати й адаптувати навчальні посібники до власних потреб. Однією з найдоступніших програм на сучасному ринку, є те, що пропонує Movavi, яке уможливорює готувати цікаві відеоматеріали і слайд-шоу з широким спектром застосування в освіті.

Саме завдяки використанню інформаційно-комунікаційних технологій можна:

- розробити навчальні посібники;
- підготувати конкретні монтажі фільмів чи графіки;
- збагатити їх привабливими переходами між відео та фоновою музикою, яка значно полегшує засвоєння знань;
- добирати і компанувати матеріал для самостійної роботи;
- спеціалізовані програми також є ідеальним інструментом для підготовки різних презентацій або слайд-шоу, які потім можна демонструвати під час важливих шкільних подій, наприклад, святкування національних свят чи подій.

При правильному використанні інформаційно-комунікаційні технології пропонують майже необмежені можливості, коли йдеться про цікаві уроки з різних дисциплін.

Розробники пропонують чимало способів використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, тому коротко охарактеризуємо їх.

**POI:** або інтерактивна цифрова дошка, це просто комп'ютер, підключений до відеопроєктора, який відтворює інформацію, якою ви хочете поділитися, на будь-якій плоскій поверхні, і яку ми можемо вільно змінювати вручну, щоб зробити процес цікавішим, різнобічнішим і доступнішим.

Використовувати цей тип ІКТ дуже просто: достатньо мати ноутбук із усіма файлами, готовими до відтворення, потім потрібно розмістити його та підключити до відеоплеєра і розташувати в хорошому положенні, щоб зображення було по центру дошки.

**Мультимедіа:** стосується використання ресурсів, здатних відтворювати відео та/або аудіо, що забезпечує більшу різноманітність освітнього матеріалу. Щоб використовувати ці ресурси, необхідно поставити завдання для усіх учнів переглянути фільм вдома, або використати аудіоплеєр для прослуховування навчальних пісень тощо.

**Аудіокниги:** ця технологія пов'язана з використанням мультимедійних ресурсів, оскільки потрібно використовувати аудіопрогравач для прослуховування аудіокниг, які є нічим іншим, як прочитаними книгами та записаними у цифрових файлах або на компакт-диску.

**Планшети:** це відносно нові пристрої, які мають простий доступ до Інтернету та портативні, вони також набагато більш інтерактивні, ніж звичайні комп'ютери, оскільки мають сенсорні екрани. Ці пристрої можна використовувати з інтерактивним



програмним забезпеченням, можна заохочувати до пошуку інформації самих учнів і студентів, а також полегшувати надсилання й отримання важливої інформації через електронну пошту та навіть комунікаційні програми.

**Вебсайти:** це платформи, спеціально розроблені для навчання будь-кого, хто цікавиться сучасними видами навчання. Щоб користуватися цими сайтами, необхідно отримати домен і створити дидактичну й інтерактивну платформу.

**Відеоконференції:** вони в основному такі ж, як фізичні або традиційні конференції, за винятком того, що транслюватимуться через відео, яке можна записувати за бажанням спільноти, що використовує їх у прямому ефірі. Для проведення відеоконференцій необхідно мати відповідну фото- та аудіотехніку, також необхідно створити профілі в соціальних мережах, які призначені лише для створення конференцій з освітньою метою.

**Електронна пошта:** використовується користувачами Інтернету для надсилання й отримання інформації. Можна надсилати домашні завдання, вправи, тести тощо

**Семінари:** це віртуальна комунікація між учителем та учнями, яка відбувається за допомогою відеоконференцій, де потрібна взаємодія між відправником і одержувачем.

**Чати:** це розмова між двома або більше людьми, яку можна розвивати на різних онлайн-платформах, а інформацією можна ділитися та навіть передавати її за допомогою функцій чату.

Учитель повинен усвідомлювати і розуміти як переваги, так і недоліки ІКТ. Серед суттєвих позитивних аспектів треба назвати:

– **удосконалення комунікаційних здібностей усіх суб'єктів освітньої діяльності:** однією з головних якостей, якою повинен володіти педагог, є конструктивне спілкування з учнями та студентами. Інформаційно-комунікаційні технології сприяють передачі різноманітної інформації, реалізуючи найефективнішу комунікацію між людьми;

– **розвиток різнобічних інтересів школярів та студентів:** молоді люди, які бачать себе залученими до світу технологій і витрачають більшу частину свого часу на те, щоб бачити їх пов'язаними з цією сферою, будуть більше цікавитися темами, запропонованими вчителем, оскільки вони матимуть більше доступу до інформації, пов'язаної з їхніми особистими інтересами;

– **сприяння автономності особистості:** завдяки прогресу в цих технологіях учні та студенти можуть бути більш автономними у пошуку інформації щодо тем для вивчення. Раніше вчитель був прямим джерелом інформації, і її було набагато важче знайти самостійно, оскільки доводилося ходити до бібліотек, але з появою інформаційних і комунікаційних технологій цей процес значно спростився;

– **посилення мотивації школярів:** учні відчуватимуть більше ентузіазму щодо навчання, оскільки ці інструменти значно полегшуватимуть виконання завдань під час навчання.

Знаючи переваги впровадження цих технологій для навчання, важливо враховувати, що, незважаючи на те, що вони є дуже продуктивними та позитивними для цього процесу, є й недоліки, ніщо в цьому світі не є ідеальним.

Формуючи власну готовність до використання ІКТ в освітньому процесі, педагог також повинен чітко усвідомлювати їхні недоліки, а саме:

– **ізоляція школяра:** це проблема, з якою учень має справу протягом певного часу, тому що надмірне використання цих технологій може вплинути на соціальний розвиток особистості, віддаляючи її від контактів і рухових дій, які є важливими для людини в суспільстві;

– **неправдива інформація:** в Інтернеті надто багато вебсайтів, які містять неправдиву або навмисно спотворену інформацію, яка може викликати неадекватне сприйняття дійсності. З цієї причини педагогу дуже важливо скеровувати учнів чи студентів перевірені та надійні вебсайти;

– **розбалансованість освітньої діяльності:** ці технології спрямовують більшу частину часу для розваг, тому, використовуючи ІКТ у класі важливо бути організованим, цілеспрямованим, наголошувати учням, що є час для навчання та час для гри, і що вони повинні розрізнити те й інше.

**Висновки і перспективи наступних досліджень.** Готовність педагога до використання ІКТ в освітньому полі – це складний і багатограний процес, який є неоднозначним і нелінійним. Педагог повинен чітко усвідомлювати і розуміти його переваги і недоліки, вміти використовувати це у спільній зі школярами діяльності. Важливим завданням є формування інформаційної культури особистості, яка сприяла б використанню ІКТ для найбільшої користі особистості у її щоденному житті.

Окремого дослідження потребують форми та методи роботи зі школярами і студентами для того, щоб підвищити їхню обізнаність щодо правильного використання ІКТ, оскільки вони можуть забезпечити динамічний, конструктивний, результативний і ефективний рівень освіти для майбутніх поколінь у сфері особистого життя, професійної реалізації, хобі чи рекреації.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Дудка І.С. Використання мультимедійних технологій у процесі навчання. *Завуч*. 2008. № 31. С. 10–12.
2. Єрґіна О.В. Сучасний урок і мультимедійні технології: досвід і перспектива. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2008. № 2. С. 12–14.
3. Інформаційно-аналітична система контролю та оцінювання навчальної діяльності студентів ВНЗ: монографія / А. Тимченко, Ю. Триус, І. Стеценко, Л. Окса-



## АНТИЧНІ І БІБЛІЙНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ЗАСОБИ АСОЦІАТИВНИХ ЗВ'ЯЗКІВ НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ГАЛУЗІ ОСВІТИ

митна, В. Франчук, Г. Заспа, Д. Тулицький, О. Тьорло, І. Герасименко. Черкаси : МакЛаут, 2010. 300 с.

4. Лебедик Л.В., Стрельніков В.Ю., Стрельніков М.В. Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін : навчально-методичний посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти. Полтава : АСМІ, 2020. 303 с.

5. Пасичник О.О. Сучасні технології навчання як засіб самореалізації студентів в освітньому середовищі ЗВО. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наук. пр. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. Вип. 69. С. 162–166.

### REFERENCES

1. Dudka, I.S. (2008). Vykorystannia multymediinykh tekhnolohii u protsesi navchannia [Use of multimedia technologies in the learning process]. *Head teacher*. No. 31. pp. 10–12. [in Ukrainian].

2. Yerhina, O.V. (2008). Suchasnyi urok i multymediini tekhnolohii: dosvid i perspektyva [Modern lesson and multimedia technologies: experience and perspective]. *Computer in school and family*. No. 2. pp. 12–14. [in Ukrainian].

3. Tymchenko, A., Tryus, Yu., Stetsenko, I., Oksamytna, L. et al. (2010). Informatsiino-analitychna systema kontroliu ta otsiniuvannia navchalnoi diialnosti studentiv VNZ [Informational and analytical system of monitoring and evaluating educational activities of university students]. Cherkasy, 300 p. [in Ukrainian].

4. Lebedyk, L.V., Strelnikov, V.Yu. & Strelnikov, M.V. (2020). Suchasni tehnolohiii navchannia i metodyky vykladannia dystsyplin [Modern learning technologies and methods of teaching disciplines]. *Educational and methodological guide for students of advanced training courses for teaching staff of secondary, professional (vocational and technical), professional pre-higher and higher education institutions*. Poltava, 303 p. [in Ukrainian].

5. Pasichnyk, O.O. (2019). Suchasni tehnolohii navchannia yak zasib samorealizatsii studentiv v osvitnomu sere dovyschi ZVO [Modern learning technologies as a means of self-realization of students in the educational environment of higher education institutions]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after Drahomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*: coll. of science works. Kyiv, Vol. 69. pp. 162–166. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.10.2023

УДК 372.83

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.290341>

Наталія Жидкова, кандидат педагогічних наук,  
учитель історії та правознавства  
Менської гімназії Менської міської ради Чернігівської обл.

## АНТИЧНІ І БІБЛІЙНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ЗАСОБИ АСОЦІАТИВНИХ ЗВ'ЯЗКІВ НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ГАЛУЗІ ОСВІТИ

У статті розкрито значення античних та біблійних фразеологізмів, їх використання як засобів асоціативних зв'язків у дослідницькій діяльності учнів на уроках громадянської та історичної галузі освіти. Наголошено, що фразеологізми виконують мотивуючу функцію учнів, створюючи образ фразеологізму та встановлюючи асоціативні зв'язки, активізують навчальний та життєвий досвід учнів, спонукають використати набутий досвід у дослідженні; розвивають – розвивають асоціативне мислення, зумовлюють аналогізування; аксіологічну – формують ціннісне ставлення до подій, явищ, процесів, діяльності персон. Наведено приклади античних та біблійних фразеологізмів та їх значення для створення асоціативних зв'язків та аналогізування (перенесення ознак з відомого предмета та аналогічний, що досліджується) на уроках історії України.

**Ключові слова:** фразеологізми; аналогія; асоціативні зв'язки; дослідницька діяльність; громадянська та історична галузь освіти; античність; історія України.

Табл. 1. Рис. 1. Літ. 11.

Natalia Zhydkova, Ph.D. (Pedagogy),  
Lecturer of History and Law,  
Mena Gymnasium of Chernihiv region

## ANCIENT AND BIBLICAL PHRASEOLOGICAL UNITS AS A MEANS OF CREATING ASSOCIATIVE CONNECTIONS IN THE LESSONS OF CIVIC AND HISTORICAL EDUCATION

The article reveals the significance of phraseological units as a means of creating associative connections in the lessons of historical and civic education. It is important that ancient and biblical phraseological units perform a motivating function, encouraging students to search for analogies and activating their learning and life experience. By creating an image of the phraseology and bridging the gap between the representation and the meaning, they develop associative thinking. The significance of ancient and biblical phraseology lies in the fact that they are standards for assessing moral, political, socio-economic, territorial structure, and cultural life; transferring the meaning of phraseology to the subject studied by the students and creating associative links helps to form an attitude towards it.

*The research provides examples of ancient and biblical phraseological units and examples of events, phenomena, and processes from the history of Ukraine to create associative links between them and the process of analogy in the lessons of Ukrainian history.*

*Associative linking occurs through the multiple or frequentative repetition of phraseology in the students' research activities. The use of phraseological units as a means of associative connections encourages analyzing, generalizing and systematizing educational material, establishing patterns and this is the implementation of interdisciplinary, intercourse connections.*

*In the adaptation cycle (grades 5–6), pupils mainly use associations based on contiguity and similarity, while in senior classes they use analogies based on causality and associative complexes. As a result of systematic work with phraseology, the senior pupils' associative connections become more and more extensive, enriching their learning experience.*

**Keywords:** *phraseological units; analogy; associative relations; research activity; civic and historical education; antiquity; history of Ukraine.*

**П**остановка проблеми. Сучасне навчання відповідно до НУШ є компетентнісним, активним, діяльнісним, інноваційним, що ефективно реалізується у дослідницькій діяльності. Учні як суб'єкти дослідження потрібно оволодіти вміннями здійснювати аналіз, порівняння, абстрагування, синтез, систематизацію, узагальнення, а також знаходити аналогії, оцінювати, висувати гіпотези, а у навчанні історії та громадянської освіти – бачити історичні та суспільні закономірності.

Мета громадянської та історичної галузі освіти спрямовує навчання учнів на осмислення минулого та сучасного, зв'язків між ними, взаємодії між глобальними, загальноукраїнськими і локальними процесами, формування ідентичності громадянина України, виховання на національних і загальнолюдських цінностях та ін. [4]. Осмислення як мисленнєва діяльність спрямована на розкриття істотних ознак явищ, процесів та якостей людини для розуміння нового і є базовим процесом у дослідженні учнів.

Розуміння нового навчального матеріалу потребує активізації досвіду учнів та його зв'язків із дійсністю. “Розуміння спирається на асоціативні зв'язки, що сформувалися на попередньому досвіді. Від їх багатства та різноманітності залежить успіх розуміння нового. Відповідні асоціації є основою для продукування нових асоціацій, замикання нових зв'язків та адекватного відображення причинної, логічної, структурної сутності об'єкта розуміння” [2, 75]. Таким чином, асоціації активізують навчальний і життєвий досвід учнів, допомагають знаходити схожість між предметами, аналогії, осмислювати нове.

Питання значимості використання аналогії в історії з герменевтичного підходу досліджувала О. Юркевич: “Відомий вираз “Все нове – це забуте старе” передає повторюваність історичних форм, на чому й основана можливість передбачення їх виникнення на новому етапі історії” [11, 16]. У цьому значенні важливими для розуміння учнями предмета дослідження є античні та біблійні фразеологізми, які з часом ставали класичними в оцінюванні різних історичних подій, явищ, процесів, діяльності персон. У специфіці розуміння мовних виразів дослідниця пояснювала необхідність подолання дистанції між значенням та уявленням [11, 16]. Останнє є результатом навчального та життєвого досвіду учнів.

Отже, одним із засобів активізації та створення асоціативних зв'язків для аналогізування є фразеологізми. Стійкі словосполучення з їх образними утвореннями і асоціативними зв'язками сприяють знаходженню подібності між аналогічними подіями, явищами, процесами та ін. Перенесення значення фразеологізму, дослідженого учнями на уроках громадянської та історичної освіти, а також літератури на новий предмет дослідження є реалізацією міжпредметних та міжгалузевих зв'язків. Його змістове наповнення – відображення культури та побуту народу, його історії, цінностей, життєвого досвіду.

Порівнюючи аналогії, учні вчаться розуміти зв'язки між локальними процесами, а узагальнюючи та систематизуючи, – між локальними і загальноукраїнськими, а також глобальними процесами. Античні фразеологізми вивчаються на уроках історії стародавнього світу (6 клас). Утворені асоціативні зв'язки з фразеологізмом, учні збагачують у старших класах, використовують їх для пошуку аналогії, сприяючи узагальненню і систематизації, встановленню закономірностей на уроках історії та громадянської освіти.

**Аналіз останніх освітніх досліджень і публікацій.** Фразеологізми у лінгвокультурному значенні досліджували О. Галинська, В. Григор'єв та ін., значення біблійних фразеологізмів та античності у світовій культурі – Н. Мариноха, І. Серебрянська та ін. Проблеми розвитку дитячого мислення у психології є предметом дослідження В. Моляко, І. Білої, Т. Третяк та ін. [9]. На ролі аналогізування як мисленнєвої пізнавальної операції наголошують В. Бедлінський, О. Бедліський: “розвиток аналогізування є паралельним рухом розвитку психіки поряд з умовним рефлексом – “асоціативне зв'язування” відбувається через багаторазове повторення, а аналогію встановлює індивід, нерідко з першого разу і не без допомоги емоційних структур” [1, 55–56]. Дослідженню асоціації та інтуїції у процесі навчання учнів, конструюванню та проєктуванню технічних об'єктів присвячено роботу А. Тарари [7], використання асоціації та асоціативного мислення на уроках історії розкрито в розвідках О. Чулкова [10], М. Стюпочкіна [6]. Розвиток історичного мислення учнів представлено в дослідженнях О. Пометун, І. Мороз, В. Мороза, Ю. Малієнко, Г. Стефанюк, С. Терно та ін. Про важливість використання між-

предметних зв'язків у навчанні наголошено у працях Т. Ремех, Л. Рябовол, Г. Яковенко та ін.

Отже, фразеологізми у мовно-літературній галузі освіти мають значну теоретичну та практичну базу дослідження, але фразеологізми як засоби створення асоціативних зв'язків і аналогізування у дослідницької діяльності на уроках громадянської та історичної галузі освіти у наукових публікаціях висвітлені недостатньо, хоча й актуальні у навчальній практиці.

**Мета і завдання статті** полягає у розкритті значення античних та біблійних фразеологізмів, наведенні прикладів їх використання як засобів асоціативних зв'язків і аналогізування у дослідницькій діяльності учнів на уроках громадянської та історичної галузі освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Початок дослідницької роботи учнів починається із заохочення, збудження їхнього інтересу для пошуку відповіді на дослідницьке завдання. Фразеологізми як засоби, що мотивують дослідження, на емоційному рівні сприяють розвитку уяви, активізуючи мисленнєву діяльність, формуючи образ, відображений у словосполученні. А вже образ за допомогою асоціативних зв'язків сприяє знаходженню аналогій. Створені асоціативні зв'язки фразеологізму допомагають бачити спільне, типове у різних явищах, подіях, процесах, порівнювати і переносити відомі ознаки на невідомі в аналогічних предметах, що досліджуються.

Продуктивне усвідомлення подій, явищ, процесів можливе, якщо учнів вчити оцінювати історичні події, явища, процеси, діяльність постатей, співзвучні до цінностей і уявлень відповідного часу чи відповідної групи людей, що відповідає аксіологічному елементу компетентнісного навчання учнів. Оцінюючи предмет дослідження та порівнюючи його аналоги в історії та життєдіяльності, учні вчаться здійснювати вибір моделі своєї поведінки.

Античні та біблійні фразеологізми мають історичну (наприклад, вандалізм), міфологічну (скринька Пандори) та релігійну (ерихонська труба) основу. Наведемо приклади як за допомогою значення фразеологізму створити асоціативні зв'язки та віднайти аналогії. Використовуючи різні методи (асоціативний куш, кластер, мозковий штурм та ін.), учням пропонується назвати значення поняття “вандалізм” та асоціації, пов'язані з ним. Вандалізм – напад та руйнування, знищення цінностей, низький рівень культури, варвари, плем'я, що зруйнувало Рим та ін. Асоціативні зв'язки допомагають учням знайти аналогії з історичними чи життєвими подіями. Проявом вандалізму в історії України можна вважати руйнування Києва монголо-татарами 1240 р.; напад німецьких загарбників на Київ у вересні 1941 р., вандалізм найчастіше кваліфікують як дрібне хуліганство (викорінення насаджень, графіті на пам'ятниках культури чи їх пошкодження) та ін. Процес анало-

гізування між подіями – це вже дослідницьке завдання учнів.

Фразеологізми давніх часів важливі для навчання та ціннісного виховання, бо у давніх цивілізаціях вироблялися правові норми, формувалися соціально-економічний устрій та цінності, які впливали впродовж століть на інші народи. У біблійних і античних фразеологізмах відображені вади й переваги правління, територіального, соціально-економічного устрою, цінності, якості історичних діячів стародавнього світу та ін. Крилаті вислови з часом ставали класичними і є актуальними у наш час. “Оскільки античні міфи репрезентують найдавнішу історію та культуру земного населення, то конотації античних імен у складі фразеологічних одиниць можна вважати культурно-історичними” [8, 7].

В античних державах беруть початок основи демократії, відкритості та гуманності суспільства, особистої свободи людини, що розвилися у правових системах наступних історичних епох. Поширеними були надбання давньогрецької та давньоримської цивілізацій і на території України. У північному Причорномор'ї і Криму стали популярними аристократична республіка, торгіві й економічні зв'язки, антична матеріальна і духовна культура. Античний вплив Північного Причорномор'я (демократичний полісний устрій) мав місце у становленні традицій українського державотворення, її устрою, економічних та культурних зв'язків. Створені класичні цінності ставали зразками для наслідування.

Критерієм оцінювання поведінки людини виступає моральна й етична основа біблійних фразеологізмів. М. Вергалою комплексно дослідилася біблійна фразеологія у сучасній українській мові, простежила динаміку фразеологізму: генетичний аспект дослідження свідчить про зв'язок мови з традиціями, звичаями та культурою народу [3]. Увійшовши у вжиток у часи Русі, вони досі залишаються у мові.

У навчальній практиці учні використовують різні види асоціації з фразеологізмом: за суміжністю (вираз “хліба і видовищ” асоціюється з показовими судовими процесами, стратами); за схожістю (дволикій Янус – чотириликій Світовид (Збруцький ідол)), ріг достатку кози Амальтеї – ріг достатку на гербі Харкова); за контрастом (вандалізм – волонтерство, благодійність); за каузальністю (розрубати Гордіїв вузол – проголошення ЗУНР); асоціативний комплекс (яблуко розбрату – війна, міжусобиці, руйнування, зміни в політичному, соціальному, економічному житті та ін.). Використовуючи різні типи асоціацій, розвиваємо асоціативне мислення учнів і вчимо аналогізувати за різними критеріями.

У *Табл. 1* подано античні та біблійні фразеологізми, їх тлумачення, розкрито історичну, міфологічну чи біблійну основу та наведені приклади аналогій, що досліджуються учнями на уроках громадянської освіти й історії України. Розкриваючи історичну

**АНТИЧНІ І БІБЛІЙНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ЗАСОБИ АСОЦІАТИВНИХ ЗВ'ЯЗКІВ  
НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ГАЛУЗІ ОСВІТИ**

основу фразеологізму, встановлюючи асоціативні зв'язки, зумовлюємо пошук аналогій.

Більшість фразеологізмів активно увійшли в життєву практику і їх можна використати як міжпредметні зв'язки навчання: “гроші не пахнуть”, як вислів, що використовується для засудження нечесно зароблених грошей, або ті, що не відповідають моральним засадам суспільства, корупційні гроші; “покинула муза” у ситуації незавершеної справи;

“вандалізм” як засудження безглузлого руйнування культурних цінностей; “еврика” як винайдення чогось нового, “самозакоханний нарцис” як оцінка егоїстичних вчинків людини та ін.

Отже, пошук аналогій за допомогою фразеологізму відбувається через асоціативні зв'язки з значенням фразеологізму (його ознак) та їх перенесення на історичні події, явища та процеси, діяльність персон.

*Таблиця 1*

**Античні та біблійні фразеологізми як засоби створення асоціативних зв'язків і аналогізування у навчанні історії України**

<i>Фразеологізм</i>	<i>Значення фразеологізму [5]</i>	<i>Історична /культурна /міфологічна основа виразу</i>	<i>Приклади використання фразеологізму в історії України</i>
Або все, або нічого	Виявляти готовність домогтися всього ціною надзвичайних зусиль, жертв	Римський імператор Калігула (12–41 р. н. е.) витрачав величезні державні кошти на своє утримання	Діяльність багатьох радянських вождів була проявом волонтаризму. Масштабна і трагічна за наслідками для УСРР була політика колективізації, яка зумовила голодомор 1932–1933 рр.
Авгієві ставні	Крайня занедбаність, забрудненість	Давньогрецька міфологія. Щоб очистити стайні Авгія хитро-мудрий Геракл спрямував у них потік води	“Авгієвими ставнями” стали українські землі у 1960-ті рр. та 1990-ті рр. (надмірна хімізація земель у часи “відлиги”)
Альфа і омега	Альфа перша літера алфавіту, омега – кінець. Початок і кінець чогонебудь. Найголовніше, сутність будь-якого явища, процесу	Із Біблії (Одкровення Іоана Богослова, 1:8). “Я є альфа і омега, початок і кінець” так говорить про себе Ісус Христос	1. “Альфой і омегой” УРСС (1959), а пізніше й Народного руху України за перебудову (1989) було прагнення незалежності України. 2. “Альфой і омегой” діяльності Софії Русової було просвітництво
Аріаднина нитка	Вихід зі складного становища, вирішення заплутаного питання, дороговказна нитка	Давньогрецька міфологія. Римський поет Овідій “Метаморфози”. Аріадна – дочка Пасіфаї та Міноса, царя Крити, а також неповнорідна сестра Мінотавра. Мінос закрити Мінотавра у лабіринті, який побудував Дедал. Щороку Афіни посилали 7 юнаків і 7 дівчат на поживу Мінотавру. Тесей, який прибув з Афін, за допомогою клубка ниток, що дала Аріадна, вибрався з лабіринту, вбивши Мінотавра	Княгиня Ольга винесла урок із смерті чоловіка Ігоря, якого вбили древляни за непомірну данину. Ольга відомстила древлянам, знищивши древлянське племінне князівство, але встановивши точний розмір данини, що і було “аріадниною ниткою” в оподаткуванні племен
Ахіллесова п'ята	Вразливе місце людини	Міф стародавньої Греції. Ахіллес – непереможний герой. Мати Фетида, щоб зробити Ахілла невразливим занурила його у води р. Стікс, тримаючи за п'яту. П'ята і стала вразливим місцем, у яку згодом потрапила стріла ворога	1. Б. Хмельницький знайшов “ахіллесову п'яту” у польському війську М. Калиновського під час Батозької битви 1652 р. 2. Селянські повстання були “ахіллесовою п'ятою” доби Директорії
Блудний син	Повернення додому з щирим каяттям про свої гріхи	Із євангельської притчі (Лука, 15, 11–32) Син, який жив розпутьно і розтратив на чужині все що мав, повернувся в батьківський дім. Батько з радістю зустрів сина	“Блудні сини України” – праця Є. Сверстюка. Українці, які відмовилися від духовного та культурного розвитку в радянський період, в часи незалежності повернулися до своєї національної культури

**АНТИЧНІ І БІБЛІЙНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ЗАСОБИ АСОЦІАТИВНИХ ЗВ'ЯЗКІВ  
НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ГАЛУЗІ ОСВІТИ**

Бочка Діогена	Добровільна відмова від зручностей і вигод. Аскетичне, невибагливе житло	Діоген Сінопський (400–325 рр. до н. е.) – давньогрецький філософ, представник школи кініків. Кінікі вважали вищим моральне задоволення і закликали до обмеження своїх потреб, жити у природному стані. Діоген, бажаючи показати справжній сенс життя, жив у “бочці”	Г.С. Сковорода вів мандрівне життя філософа, відмовлявся від спокусу світу, дому, сім’ї, вчив задовольнятися простими життєвими радостями. У стосунках пропагував поширювати любов та взаємоповагу. У трактаті “Розмова п’яти подорожніх” філософ пише, що справжнє щастя не потребує почестей, не треба влади, багатства. Бути щасливим – це пізнати самого себе, свої нахили
Вандалізм	Протиправне, безглузде знищення чи пошкодження матеріальних та культурних цінностей	Вандали – давньгерманське плем’я, яке 455 р. захопило та пограбувало Рим, знищило численні пам’ятки античної культури	Проявами вандалізму є протиправні дії: руйнування могил, історичних святинь, вирубка лісів та ін.
Гордїїв вузол	Оцінка розв’язання складної ситуації. Швидко і просто розв’язувати складне, заплутане питання простим способом	Давньогрецька міфологія. Оракул звелів фригійцям обрати царем першого зустрічного із возом по дорозі до храму Зевса. Ним став землероб Гордїй. Після сходження на трон Гордїй встановив віз у храмі Зевса і прив’язав його складним вузлом. За пророцтвом оракула, той, хто розплутає вузол, – стане володарем Малої Азії. Ним став Александр Македонський, який розсік Гордїїв вузол мечем	Організувавши “листопадовий чин” – повстання 1.11.1918 р, вояки УСС “розрубали Гордїїв вузол”, захопивши Львів. Результатом чину стало проголошення ЗУНР. Д. Вітовський під час засідання Української Національної Ради 31 жовтня казав, що якщо ми не захопимо Львів, то це зроблять поляки
Горе переможеним. Vae victis!	Погане становище переможених людей чи народів	Тіт Лівій “Історія Риму від заснування міста”. У 390 р. до н. е. гали обложили Рим. На допомогу обложеним, у яких закінчувалася їжа, прямували римські загони, тож гали запропонували їм відкупитися (1 тис. фунтів золота). Під час зважування Бренн (галльський вождь) кинув на купу золота з вагами меч, сказавши фразу “Горе переможеним”	Після поразки Української революції 1917–1921 рр. більшість міністрів були репресовані (С. Єфремов, С. Остапенко, В. Голубович, М. Стасюк, П. Христюк та ін.)
Гроші не пахнуть	Гроші отримані будь-якими способами, не завжди моральними та законними	Стародавній Рим. Син Веспасіана дорікнув батькові, що той ввів податки на громадські туалети. Батько показав прибуток з податку і спитав, чи пахнуть гроші?	Впровадження екологічного податку з сміття
Гуси врятували Рим	Незначна річ, яка може мати істотні наслідки. Щасливий випадок, завдяки якому вдалося врятуватися від біди	У 390 р. до н. е. під час війни між галами та римлянами галльське військо оточило цитадель Капітолій. Вночі гали намагалися обеззброїти варту, але їх почули гуси і геготанням розбудили місто. Наступ галів було відбито	За українськими звичаями чумаки (козаки) брали у дорогу півня, який слугував їм за будильник
Дамоклів меч	Небезпека або неприємність, що постійно загрожує комусь	Старогрецька легенда. Дамокл, придворний сіракузького тирана Діонісія Старшого (432–367 до н. е.), назвав володаря найщасливішим. Тоді Діонісій посадив	1. Будівництво ЧАЕС стало “дамоклівим мечем”, що навис над Україною. 2. Союз Мазепи із Шведським королем у 1708 р. спричинив

**АНТИЧНІ І БІБЛІЙНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ЗАСОБИ АСОЦІАТИВНИХ ЗВ'ЯЗКІВ  
НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ГАЛУЗІ ОСВІТИ**

		заздрісника на своє місце, повісивши над його головою на кінській волосині гострий меч. Дамоклові Діонісій пояснив, що цей меч є символом тих небезпек, яких владар зазнає постійно, хоча здається, має безтурботне життя	нависання “дамоклівого меча” над Мазепою
Дволиккий Янус	Нещира, лицемірна людина	У римлян Янус – бог дверей, згодом – входу і виходу, бог часу – початку і кінця. Зображувався з двома обличчями, одне – молоде, дивилося вперед, у майбутнє, друге – старе, назад, у минуле	1. Чотириликий Світовид (Збруцький ідол. Зображення з трьох ярусів всесвіту – боги, які живуть у небі, люди землі та божество, що тримає земний світ). 2. Оцінка реформ М. Хрущова
Дев'ять муз	Символи натхнення	Стародавня Греція. Музи Кліо, Евтерпа, Талія, Мельпомена, Терпсихора, Ерато, Полігімнія, Уранія і Калліопа вважаються покровительками певного виду мистецтва або науки	Ольга Хохлова – перша дружина П. Пікассо була його музою (44 портрети Ольги у творчому доробку художника)
Драконівські закони	Надзвичайно жорстокі заходи, закони, в яких покарання значно перевищує тяжкість скоєного злочину	Афінський законодавець Дракон (Драконт) у 621 р. до н. е. кодифікував та записав закони Афін. Смертна кара була поширеним видом покарання. Пом'якшення мали закони, які пов'язані з вбивством: визнання відповідальності держави, а не родини жертви у покаранні злочинця. У 594 р. до н. е. Солон анулював закони, щоб запобігти народним виступам	1. Під час Революції Гідності 16 лютого 2014 р. Верховна Рада України з порушенням регламенту ухвалила пакет “драконівських законів”, що обмежувала свободу громадян, надавали державним органам влади більше прав у покаранні учасників акцій протесту. 2. 7 серпня 1932 р. з'явився закон “про п'ять колосків”, що передбачав за розкрадання колгоспного майна розстріл на місці та конфіскацію майна. За наявності пом'якшувальних обставин покарання – 10 років ув'язнення
Еврика	Вияв радості від несподіваного відкриття	Трактат римського інженера Вітрувія “Про архітектуру”. Сіракузький тиран Гієрон доручив Архімеду, грецькому математику перевірити, з якого сплаву зроблена його корона. Під час занурення у ванну Архімед відкрив закон гідростатики: “всьяке тіло, занурене в рідину, втрачає у своїй вазі стільки, скільки важить витіснена ним рідина”. Вигукуючи “Еврика!”, побіг додому перевіряти закон, обчисливши співвідношення металів у сплаві Гієронової корони	Іван Пулюй у лабораторній кімнаті Празької квартири випадково відкрив x-промені. “Еврика” – вигукнув учений, повідомляючи про невидимі промені, які проникають крізь тверді тіла, відомі згодом як “рентгенівські”
Еолова арфа	Чутлива душа людини, яка відгукується на всі події життя	Грецька міфологія. Струни Еолової (повелитель вітрів) арфи звучать від подиху вітру	“Праведники народів світу”, маючи “Еолову душу”, рятували життя євреям, ризикуючи власним. За наказом А. Шептицького в українських монастирях знайшли порятунок 150 євреїв
Єрихонська труба	Щось дуже гучне, потужне, що має руйнівну силу	Із Біблії. Євреям, які вийшли з єврейського полону, на шляху повернення до Палестини, по-	Козацькі литаври використовувалися для імітації гуркоти канонади, як психологічний прийом,

**АНТИЧНІ І БІБЛІЙНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ЗАСОБИ АСОЦІАТИВНИХ ЗВ'ЯЗКІВ  
НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ГАЛУЗІ ОСВІТИ**

		трібно було взяти Єрихон. Місто мало неприступні стіни, які все ж впали від звуків священних сурем (труби)	“єрихонські труби”, впливу на ворога
Жереб кинуту	Остаточне рішення прийнято, вирішальний крок у якій-небудь справі, в якомусь заході	Светоній “Життя цезарів”. Слова Юлія Цезаря, сказані під час переходу р. Рубікон у 49 р. до н. е. Він порушив закон, за яким не мав права очолювати війська в межах Італії, і розпочав громадянську війну	Укладенням договору 1708 р. між шведським королем Карлом XII та І. Мазепою, переходом останнього на сторону шведського війська “жереб було кинуту”
Записати в аннали	Щорічні записи подій	У стародавньому Римі перед будинком верховного жерця щороку виставляли дошки, на яких записували надзвичайні події. У II ст. до н. е. ці записи було об’єднано у великий літопис	“Анналами” козацьких часів є козацькі літописи Самовидця, Грабянки, С. Величка та ін.
Закопати талант	Не розвивати свої здібності, таланти	Євангельська притча (Матв., 25, 14–30). Чоловік перед від’їздом доручив рабам оберігати його гроші: одному дав п’ять талантів (срібна монета), другому – два, третьому – один. Два раба пустили гроші у справу, примноживши статки господаря, а третій – закопав талант у землю, змарнувавши цю можливість	Павло Тичина наприкінці свого життя все частіше згадував, що змарнував свій талант, не в повній мірі реалізувався як поет
Золота середина	Характеристика вчинків людини, яка уникає крайнощів, рішучих дій; оптимальний вибір між двома крайнощами	Із другої книги “Од” (ода 10, строфа 5) римського поета Горация (65–8 до н. е.)	Конституція П. Орлика 1710 р. – є компромісом між Гетьманом і Військом (народом) Запорозьким. Загалом – це “золота середина” узгодження інтересів різних соціальних груп з приводу організації влади
Злий геній	Характеристика вчинків людини, які не залежать від її волі. Людина, яка погано впливає на когось, приносить шкоду	Стародавні римляни вірили, що геній – це дух-охоронець людини, яка формує її характер, супроводжує протягом життя, впливає на вчинки. Часто геніїв ототожнювали з демонами	В. Маланчук радянський діяч, який чинив тиск на українську інтелігенцію, боровся з українським націоналізмом у 1960–70 рр., натхненник ідеологічних “чисток” у Спілці письменників України, академічних установах республіки
Золоте руно	Омріяне багатство; прагнення заволодіти багатством попри небезпеку	Давня Греція. Трагедія Евріпіда “Медея”. Золоте руно – золота бараняча шкура, яку відправились добувати аргонавти на чолі з Ясоном. Скарб охороняли бики та дракони, але за допомогою чарівниці Медеї Ясон заволодів шкурою	1. “Золотим руном” для археологів було знайдення під керівництвом Б. Мозолецького у 1971 р. скіфської пекторалі у кургані Товста могила. На верхньому фризі пекторалі – чоловіки тримають руно. 2. “Золотим руном” для козаків були трофеї переможних походів на Аккерман у 1577, 1578, 1584 та 1589 рр.
Золотий вік	Щаслива пора, епоха розквіту	Старогрецький поет Гесіод (IX ст. до н. е.) у поемі “Труди і дні” “описує вік Кроноса (у стародавніх римлян – Сатурн), коли “люди жили, як боги, без турбот, праці і страждань, не	“Золотим віком” українознавства в радянський період була політика “українізації” 1920–30-ті рр. XX ст. Для влади вона була одним із засобів її зміцнення, а не метою. Відбувалася “українізація” шкіл,

**АНТИЧНІ І БІБЛІЙНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ЗАСОБИ АСОЦІАТИВНИХ ЗВ'ЯЗКІВ  
НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ГАЛУЗІ ОСВІТИ**

		знали старості і помирали наче засинали”. Вираз зустрічається в “Метаморфозах” Овідія. Римський імператор Комод час свого правління (з 180–192 рр.) наказав іменувати “золотим віком”	друку, заходи в армії, повернення до української культури, історії, традицій та ін.
Зі щитом чи на щиті	Перемогти або загинути; вислів характеризує менталітет спартанців	Плутарх “Вислови спартанських жінок”. Спартанка, проводжаючи сина на війну, подала сину щит з словами: “З ним або на ньому”	1. Поширений під час російсько-української війни, загиблих героїв зустрічають “на щиті”. 2. Князь Святослав Ігорович героїчно воював проти кочівників: “зі щитом” у 965 р. переміг хазар, розгромивши Хазарський каганат, але загинув у 972 р. від рук печенігів
І ти, Бруте?	Несподівана зрада близької людини	Гай Светоній у книзі “Життя дванадцяти Цезарів” наводить передсмертні слова Цезаря: “І ти, дитя моє!”, звертаючись до Марка Юнія Брута, одного з упізнаних убивць	У 1964 р. серед учасників змови проти М. Хрущова був Перший секретар ЦК КПУ П. Шелест, хоча кар’єру побудував за підтримки М. Хрущова
Канути в Лету	Зникнути, піти в непам’ять, пропасти безслідно	У давньогрецькій міфології Лету – річка забуття в підземному царстві Аїда. Хто нап’ється з неї води, той забуде про земне життя	Діяльність українських дисидентів 1960–1980 рр. “не канула в Лету” після репресій радянського комуністичного режиму, а заклала принципи державотворення України у 1990-ті рр.
Карфаген має бути зруйновано	Наполеглива вимога знищити ворога або подолати перешкоду, непримиримість до чогось	Період Пунічних війн. Вислів належить римському сенаторові Марку Порцію Катону-старшому (234–149 до н. е.), який кожен свою промову в сенаті закінчував фразою: “А втім, Карфаген повинен бути зруйнований!”	Непримиренність російської політики до існування вольності на українських землях, зумовили зруйнування 15 червня 1775 р. за наказом Катерини II Запорізької Січі
Колос на глиняних ногах	Щось величне, що має неміцну хитку основу	У Стародавній Греції на о. Родос у 285 р. до н. е. була збудована з глини та бронзи 37-метрова статуя бога Геліоса, що не витримала землетрусу в 225 р. до н. е.	“Колосом на глиняних ногах” було державне утворення – СРСР (1922–1991 рр.), який не мав міцної економічної, політичної та національної основи
Лавровий вінок	Здобути перемогу, славу	В Античній Греції лаврове дерево вважали символом бога Аполлона, покровителя мистецтва. Лавровим вінком нагороджували переможців змагань (музичних, поетичних змагань), від цього звичаю походить слово “лауреат”	У 1649 р. після переможного походу Війська Запорозького проти Речі Посполитої гетьмана Б. Хмельницького радо вітали кияни. У 2015 р. вийшла ювілейна монета присвячена Б. Хмельницькому. У центрі аверсу в обрамленні стилізованого лаврового вінка зображено відбиток печатки Б. Хмельницького
Лаконічна мова	Чітко, коротке висловлювання думки	Плутарх, “Життєпис Лікурґа”, 16, 17. У давній Спарті (область Лаконіка) у агелах (вікових загонах) хлопчиків учили чітко і коротко відповідати на запитання	Сучасна тестова форма навчання має принцип лаконічності
Лєвова частка	Найбільша частка здобичі, майна, спадку та ін.	У давньогрецькій байці Езопа (VI ст. до н. е.) “Лєв, віслук, лисиця”. Ділячи впольовану здобич, Лєв забрав усю собі	У 1860–1861 рр. в українських землях діяло 229 цукрових заводів



**АНТИЧНІ І БІБЛІЙНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ЗАСОБИ АСОЦІАТИВНИХ ЗВ'ЯЗКІВ  
НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ГАЛУЗІ ОСВІТИ**

Манна небесна	Несподівано одержані життєві блага	Біблійний міф (Ісход, 17, 14–16) Бог протягом 40 років ходіння по пустині євреїв кожного ранку посилав їм їжу	1838 р. стараннями І. Сошенка, К. Брюллова, В. Жуковського та ін. було викуплено з кріпацтва. Свобода для генія була як “манна небесна”
Між “Сккілою та Харібдою”	Безвихідне, скрутне становище, коли небезпека або неприємність загрожує з обох боків. Наражатися на небезпеку з обох сторін	У давньогрецькій міфології два чудовиська, що жили по обидва боки вузької морської протоки між Італією і Сицилією і губили мореплавців, що наважувалися там пропливти. Сккіла мала шість голів, хапала з корабля веслярів, а Харібда, всмоктувала в себе воду на величезній відстані, поглинала разом з нею корабель	У період Руїни гетьмани опинялися в складних зовнішньополітичних та внутрішньополітичних обставинах і укладали не вигідний для країни союз з Туреччиною, Кримським ханством, Московською державою, Річ Посполитою та ін. Юрій Хмельницький у 1659 р. заключив не вигідні договірні статті з Московією, а у 1660 р. не вигідний Слободиченський трактат з Річчю Посполитою
Муки Тантала	Нестерпне страждання від усвідомлення близькості, бажаної мети і неможливості її досягти	У грецькій міфології Тантал – син Зевса. За те, що одного разу образив богів був скинутий в Аїд. Тантал стояв по горло в воді, але його мучила спрага. Коли він нахилився напитися, вода відступала. Гілка з плодами відхилялася, коли голодний Тантал хотів простягнути до неї руку	Перебування на Паризькій мирній 1919–1920 рр. конференції для делегації УНР та ЗУНР було “танталовою мукою”, оскільки Франція намагалася українські делегації дипломатично ізолювати, віддаючи перевагу створенню сильної Польщі. Українські делегації прагнули закріпити право нації на самовизначення
Нитка життя	Символ людської долі	У давньогрецькій міфології мойри – три жінки богині, які тримали нитку життя: Клото пряде нитку життя, Лахесіс скеровує її напрямком, а Атропа перерізує	Леся Українка змагалася з лихою долею і перемогла її. Нитка її життя, попри важку хворобу, що настигла Лесею ще в дитинстві, стала дороговказом для творчості геніальної поетеси
Панацея від усіх хвороб	Універсальний засіб від усіх недуг, проблем	У давньогрецькій міфології Панацея – богиня зцілення, донька бога лікування Асклепія (у римлян Ескулапа). За Гомерівською “Лідою” Панакея і її брати Маахаон і Подалірій лікували учасників троянської війни, а її сестрами були Гігія (Здоров’я) та Ясо (Лікування)	1. У добу Русі онука Володимира Мономаха Євпраксія написала трактат “Мазі”, у якому систематизувала знання медицини, щодо хвороб серця, шлунка, ротової порожнини та зубів, засобів їх лікування, гігієни жінки й дитини, рекомендації з раціонального харчування. Манускрипт є збірником від багатьох хвороб. 2. Панацеєю щасливої людини – є пізнання самого себе, своїх природних здібностей (Г. Сковорода)
Перейти Рубікон	Праці Плутарха, Светонія. Безповоротний крок, рішучий вчинок	Давній Рим. У 49 р. до н. е. Цезар порушив заборону римського сенату і перейшов своїм військом Рубікон. Після цього почалася громадянська війна, в ході якої Цезар заволодів Римом	Жовтоводська битва під проводом Б. Хмельницького була “Рубіконом” визволення українських земель та початком національної революції 1648–1676 рр., здобуття прав і привілеїв козаків, міжнародного утвердження, розбудовою козацької держави
Під егідою	Під захистом, заступництвом, патронатом	За давньогрецькою міфологією егіда – щит Зевса, викуваний Гефестом. У центрі егіди – зображення з головою медузи Горгони. Згодом щит став атрибутом богині мудрості Афін, символом її заступ-	1. З 2023 р. історичний центр Одеси, як територія, що відображає мультикультурність (в топоніміці та архітектурі) перебуває під егідою ЮНЕСКО. 2. Під патронатом князя, культурного діяча В.К. Острозького

**АНТИЧНІ І БІБЛІЙНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ЗАСОБИ АСОЦІАТИВНИХ ЗВ'ЯЗКІВ  
НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ГАЛУЗІ ОСВІТИ**

		ництва. Аполлон у виняткових випадках теж міг носити егіду	1576 р. почала діяльність Острозька академія, школа вищого типу
Піррова перемога	Перемога з великими втратами, яка не дає бажаного результату	Рим вів боротьбу за завоювання Апеннінського півострова і розпочав війну з грецькими містами на півдні Італії. На допомогу грекам прибув емірський цар Пірр. 279 р. до н. е. відбулася битва при Аускулі, де армія Пірра перемогла, але з величезними втратами. За легендою Пірр вигукнув: "Ще одна така перемога, і ми загинемо!". Римляни відновили сили і перемогли військо Пірра у 278 р. до н. е.	Галицька битва (серпень 1914 р.) – одна з успішних наступальних операцій південно-західного фронту російської армії і водночас одна з кровопролитних. "Пірровою перемогою" було блокування фортеці Перемишль російськими військами з вересня 1914 р. та її капітуляція 22 березня 1915 р. 3 червня 1915 р. австро-німецькі війська зайняли Перемишль
Праця Пенелопи	Нескінченна робота, яка не просувається вперед; Ідеал жіночого благоденства, вірності	Поєма Гомера "Одіссея". Пенелопа, дружина Одиссея, зберігала вірність чоловікові і 20 років чекала на нього з троянської війни. Пенелопа пообіцяла, що вийде заміж тоді, коли витче покривало на гробницю свекра. Вдень жінка ткала, а вночі розпускала полотно	Княгиня Ольга після смерті чоловіка Ігоря, так і залишилася вдовою, присвячуючи свою діяльність – розвитку та реформам Русі
Прийшов, побачив, переміг Veni, vidi, vici	Швидке рішення будь-якої справи	Римський полководець Юлій Цезар, розгромивши ворогів Італії, вирушив на схід зміцнити владу. У 47 р. до н. е. у битві біля м. Зела у Малій Азії, перемігши понтійського царя Фарнака II, надіслав у Сенат повідомлення "прийшов, побачив, переміг"	Князь Святослав Ігорович здійснивав багато завоювань. У землі, що збирався підкорити, відряджав послів із звісткою "іду на Ви". У 967 р. князь у Балканському поході заволодів 80 містами Болгарії
Прометей вогонь	Прагнення досягти високої та благородної мети; внутрішнє прагнення у досягненні чого-небудь	У давньогрецькій міфології титан Прометей, пожалівши людей, їх безпорадність перед природною стихією, викрав у богів полум'я і передав смертним. За цей вчинок Прометей прикували до скелі. Щодня орел викльовував йому печінку. На ранок рани загоювалися. Захопившись мужністю героя, Зевс наказав відпустити мученика	Прометесвим вогнем для людей у Львівській аптеці "Під золотою зіркою" було винайдення 1853 р. газової лампи польським і чеським винахідниками Ігнацієм Лукасевичем та Йоганом Зехом. Хоча прагненням директора аптеки П. Міколяша було перетворення нафти на спирт. Аптекарі винайшли гас. Новий світильник випробували в Личаківському шпиталі хірурги, довели його безпечність та гігієнічність. Проте Зех після пожежі з бочками нафти повернувся до професії фармацевта, а Лукасевич зайнявся розробкою нафтових родовищ
Прокрустове ліжко	Жорсткі рамки, під які насильницьким шляхом підганяється що-небудь або хто-небудь незважаючи на здоровий глузд. Мова може йти про зовнішність, манеру поведінки, слідування традиціям, ідеї тощо. Іноді жертвуючи заради цього чимось суттєвим	Старогрецька легенда. Розбійник Атики Прокруст обманом заманював мандрівників до себе додому. Гостей укладав на одне з двох лож. На велике ложе укладав невеликих зростом людей і, щоб жертва відповідала розміру ліжка, бив її молотом, розтягував суглоби. На маленьке ложе укладав високих зростом людей. Ті частини тіла, що не	Аналіз подій періоду репресій 1930-х рр., коли життя було шаблоном і українська інтелігенція (М. Грушевський, С. Єфремов, М. Куліш, Л. Курбас, М. Яворський та ін.) не вміщалися в "прокрустове ліжко" радянської системи. Шістдесятники та дисиденти, які не вміщувалися в "прокрустове ліжко", зазнавали репресій (О. Бердник, І. Дзюба, А. Горська,

**АНТИЧНІ І БІБЛІЙНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ЗАСОБИ АСОЦІАТИВНИХ ЗВ'ЯЗКІВ  
НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ГАЛУЗІ ОСВІТИ**

		поміщалися, обрубував. Незабаром грецький герой Тесей, перемігши розбійника, вчинив із ним так само, як той обходився зі своїми полоненими	Є. Сверстюк, І. Світличний, В. Стус та ін.)
Повернутися в рідні пенати	Повернутися до рідного дому	Пенати – це римські боги-охоронці домашнього вогнища. Римляни тримали вдома статуетки пенатів, вірили, що вони слідуєть за ними під час переселення	Іван Марчук – народний художник України, засновник техніки пльонтаїзму. Довгий час працював в Україні, але у 1989–2001 рр. мешкав у Австралії, Канаді, США. У 2001 р. повернувся у рідні пенати, в Україну.
Ріг достатку	Щедро, великою мірою	Грецький міф. Коза Амальтея, що вигодувала своїм молоком Зевса, зламала собі ріг. Німфа, одна з виховательок Зевса, наповнила ріг плодами й подала йому. Тоді Зевс подарував ріг Амальтеї німфам, пообіцявши, що з нього з'являтиметься все, чого вони забажають	1. Ріг достатку – символ на гербі м. Харків. 2. Чорноземи, корисні копалини є рогом достатку для господарства України. 3. С. Крушельницька подарувала І. Франку на ювілей 25-річчя творчості ріг достатку. Якщо письменника не було вдома, то знайомі залишали візитівку у розі
Розділяй і володарюй	Стиль управління країною, колективом	У Римі принцип зовнішньої політики у підкоренні інших народів полягав у нацькуванні один на одного, намаганні посварити, не допустити їх об'єднання	У часи окупації українських земель під час Другої світової війни її територію нацистська Німеччина поділила на чотири зони, реалізуючи принцип “розділяй і володарюй”
Самозакоханий нарцис	Самозакохана людина, що милується собою, своїми вчинками	У давньогрецькій міфології вродливий юнак Нарцис – син бога річок Дефіса і наяди (німфи) Ліріони. Якось він побачив своє відображення в річці, закохався і від нього помер. Боги перетворили його на квітку нарцис	У радянський період Т. Лисенко, вчений-генетик, біолог, академік АН УРСР запропонував низку агротехнічних прийомів. Деякі не були сприйняті практикою, не відповідали й науковим теоріям. Це спричинило дискусію, яка за підтримки Й. Сталіна переведена у політичну площину, що спричинило “лисєнківщину”: переслідування (М. Вавілова, Л. Делоне, І. Єремєєва та ін.) незгодних з теорією Лисєнка і занепад генетики
Сатурналії не вічні	Все добре, як і зле не вічне	У римській державі популярним було свято сатурналії після закінчення польових робіт. Святкування супроводжував обряд: раби багатих господарів отримували на час свят відносну волно, іноді їм навіть прислужували господарі. Рабам, які зазналися нагадували: “сатурналії не вічні”	На Покрову козаки вшановували святу Покрову, а також 14 жовтня січовики збирали раду для переобрання старшини, а також щорічно переобирали кошового отамана, дотримуючись звичаю військової демократії
Сізіфова праця	Надзвичайні зусилля, спрямовані на досягнення чогось, які не дають бажаних результатів; непосильне щось; виснажлива і безплідна робота	В XI пісні Гомера “Одіссея” розповідається про коринфського царя Сізіфа, який за образу богів був засуджений Зевсом на тяжку кару: він вічно мусив котити на гору великий камінь, який щоразу вислизав з його рук і котився вниз	Сізіфовою працею були зусилля Данила Галицького організувати хрестовий похід проти монголотатар. Але європейські правителі не мали ресурсів. Будівництво оборонних фортифікаційних споруд Луцька, Львова, Кременця завершилося їх руйнацією Данилом через загрозою війни з монголотатарами

**АНТИЧНІ І БІБЛІЙНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ЗАСОБИ АСОЦІАТИВНИХ ЗВ'ЯЗКІВ  
НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ГАЛУЗІ ОСВІТИ**

Скринька Пандори	Вмістилище зла, зробити дію з незворотними (негативними) наслідками	За давньогрецьким міфом Зевс склав у скриньку усі пороки, нещастя, хвороби. Щоб помститися Прометею, велів богам створити красуню Пандору і віддав її заміж за брата Прометея – Епіметея. Зевс подарував Пандорі скриньку і велів не відчиняти її. Але Пандора не послухалася і всі нещастя налетіли на людей, а на дні скриньки залишилися надія	З відкриттям ланцюгової ядерної реакції людство отримало “скриньку Пандори”. Але маємо й надію...
Співати дифірамби	Захвалювати когонебудь; вихвалити щось	У Давній Греції дифірамб – урочиста хорова пісня на честь бога вина Діоніса. Пізніше став однією з поетичних форм, близькою до оди та гімну. З дифірамбів, які виконувалися хором, виникла грецька трагедія	Вихвалення вождів тоталітарних систем: поезією, піснями, скульптурним та живописним увіковічненням, прославлянням у пресі, на партійних з'їздах та ін.
Три сита Сократа	Перед тим, як щось говорити, слова потрібно просіяти через сито правди, добра, користі	Один чоловік спитав Сократа, чи знає він, що говорять про його друга. Сократ запропонував чоловікові просіяти те, що він хоче сказати через три сита: 1) сито правди, тобто, чи впевнений співрозмовник, що це правда, а не чулки; 2) сито доброти, тобто чи хорше збирається сказати чоловік про Сократового друга (інформація була поганою); 3) сито користі, необхідності (інформація не така вже й потрібна). Отже, у інформації, що хотів сказати чоловік, немає ні правди, ні доброти, ані користі	1. Г. Сковороду називають “українським Сократом”. У байці Г. Сковороди “Зозуля та дрізд” зозуля питає дрозда, чи не нудно дрозду співати. Дрізд відповідає, що не нудно, адже він не підкидає свої яйця в чужі гнізда, а сам їх годує, береже і вчить, а співом полегшує працю. Спів, відпочинок, їжа приносять насолоду, якщо їх чергувати з працею та корисною справою. 2. Медіаграмотність дозволяє критично ставитися до фейкової інформації, джінси та пропаганди
Троянський кінь	Хитрі дії, підступні засоби боротьби. А в переносному значенні – підступний дарунок ворогам, який полегшує перемогу над ними, обманні дії	Гомер “Одіссея”. У 1260 р. до н. е. почалася війна між греками і троянцями через те, що троянський царевич Паріс за допомогою Афродіти викрав дружину спартанського царя Єлену. 10 років греки не могли взяти Трою, аж поки Одиссей не підказав зробити дерев'яного коня і сховати в нього військо, вдаючи, що облогу знято. Вночі солдати відкрили ворота для решти війська. Троя була зруйнована	Повість минулих літ. Чотири помсти княгині Ольги древлянам. У 946 р. не могла з княжком військом взяти Іскоростень, тож попросила данину у древлян по три голуба і три горобці, які з запальною сумішшю, прив'язаною до лапок, повернулися до своїх голубників. Так Ольга спалила Іскоростень
Усі дороги ведуть у Рим	Один кінцевий результат, а методи досягнення різні	Збільшення територій в Римській імперії змушувала завойовників будувати нові хороші дороги. Рух по них від Риму давав можливість швидко доставляти звістку у різні провінції імперії. Найбільш значуща – Аппієва дорога (312 р. до н. е.), що вела від Рима до Капуї. Стратегічне значення дороги забезпечувало торгові та культурні контакти римлян з Середземномор'ям	У XIX ст. до Одеси, як портового та транзитного торгового міста вели різні шляхи (судна здійснювали рейси в Константинополь, по Дунаю на Балканський півострів, Крим, Кавказ та ін.). Транзитна торгівля Одеси з'єднувала країни Європи з Близьким та Середнім Сходом. У 1865 р. відкриття залізниці Одеса-Балта сприяло швидкому руху товарів між портом та промисловими містами України

**АНТИЧНІ І БІБЛІЙНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ЗАСОБИ АСОЦІАТИВНИХ ЗВ'ЯЗКІВ  
НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ГАЛУЗІ ОСВІТИ**

Цап відбувайло	Перекладання своїх гріхів на когось, відповідальності, звільнення від непосильної тяжкості провини	Старий заповіт, книга Левіт. Арон поклавши руки на голову козла, переклав усі гріхи Ізраїлевих синів на козла і відпустив з гріхами у край неврожайний, у пустелю	І. Самойловича було усунуто від гетьманування через покладання провини за поразку кримського походу 1787 р. Закинувши йому тасмні зв'язки з татарами, заслали у Сибір
Хліба й видовищ	Вимога юрби, що прагне задоволення своїх низьких інстинктів	Вислів наводить римський поет Ювенал (бо – після 127 н. е.) у своїй VII сатирі. Гасло римської юрби, плебсу, що постійно вимагав подачок від правлячої верхівки	1. У 1930 р. судовий процес над діячами “СВУ” проходив у Харківському оперному театрі. На лаві підсудних і висвітлювався у ЗМІ. 2. Під час виборчих компаній кандидати задобрюють електорат “хлібом та видовищами”
Через терни до зірок	Непростий тернистий шлях до досягнення мети	Вислів з твору римського письменника і філософа I ст. н. е. Люція Аннея Сенеки “Несамовитий Геркулес”	Тернистим був науковий шлях лауреата Нобелівської премії (1909) з фізіології та медицини І. Мечнікова. Випускник Харківського університету, спеціалізувався в Німеччині, Італії. У 1969 р. відмовили у професурі у Петербурзькому університеті. 20 років попрацював професором зоології в Одеському університеті. У 1886 р. заснував першу бактеріологічну станцію. Через інтриги у наукових колах покинув країну і оселився за кордоном. За всесвітнім визнанням вченого стояли довгі і кропіткі роки роботи
Яблуко розбрату	Причина ворожнечі, суперечки, незгода між ким-небудь	Давньогрецький міф. Батьки майбутнього Ахілла Пелея та Фетіда грали весілля, на яке були запрошені богині Олімпу Гера, Афродіта, Афіна. Богиня чвар Ерида, яку не запросили на свято, помстилася за цей вчинок, підкинувши на весільний стіл яблуко з написом “найкрасивіший”. Суперечку богинь розсудив Паріс, сина троянського царя Пріама, віддавши яблуко Афродіті. Остання допомогла Парісу в любові до Олени (дружини царя Спарти Менелая). Викрадення Олени стало причиною троянської війни. Гера та Афіна підмовили воювати грецькі поліси проти троянців. Суперечка між богами через яблуко зумовило троянську війну. Троя була зруйнована	Донька В. Кочубея Мотрона поохала І. Мазепу. Це стало причиною суперечки між гетьманом І. Мазепою та генеральним суддею В. Кочубеєм. Суддя разом полтавським полковником І. Іскрою доносили Петру I про відносини між І. Мазепою та шведським королем Карлом XII. Але московський цар не повірив і після катувань видав їх І. Мазепі, який і стратив зрадників. Гетьманська столиця Батурин 1708 р. була знищена російськими військами

Наведемо приклад використання фразеологізму, активізації навчального та життєвого досвіду, формування образу предмета й асоціативних зв'язків для аналогізування на уроках історії України. Значення відомого фразеологізму “яблуко розбрату” – причина ворожнечі, розбрат між кимось спрямовує учнів на створення асоціативних зв'язків та пошук аналогій з історичними подіями, явищами, проце-

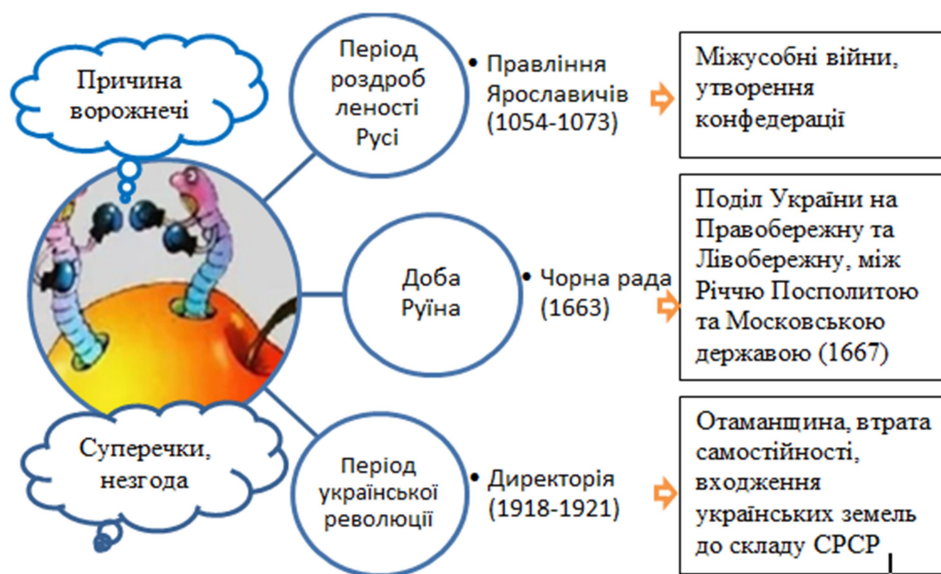
сами уже дослідженими учнями і тими, що досліджуватимуть під час уроку. Процес аналогізування (перенесення ознак відомих подій, явищ на аналогічну подію, що досліджуватиметься) зумовлює формування гіпотези.

Так, у старших класах під час вивчення теми “Українська революція” учням можна запропонувати пригадати фразеологізм “яблуко розбрату” і

**АНТИЧНІ І БІБЛІЙНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ЗАСОБИ АСОЦІАТИВНИХ ЗВ'ЯЗКІВ  
НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ГАЛУЗІ ОСВІТИ**

навести приклади подій минулого, пов'язаного з ним, використовуючи асоціативний метод “асоціа-

тивний куш”, “хмаринка слів” чи “ментальні карти” та ін.



**Рис. 1.** Асоціативні зв'язки з фразеологізмом “яблуко розбрату” на уроках історії України

У процесі аналогізування учні можуть сформулювати гіпотезу: чи спричинить “яблуко розбрату” періоду Директорії зміни у територіальному устрої, втрати самостійності. У наведеному прикладі учні використовуватимуть каузальну аналогію (причиново-наслідкових зв'язків), що характерно для дослідницької діяльності старшокласників. Сформовану гіпотезу перевірятимуть у процесі вивчення теми “УНР за доби Директорії”.

**Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок.** Отже, античні та біблійні фразеологізми, засвоєні учнями у 6 класі, сприяють створенню асоціацій, спонукають до використання міжпредметних та міжкурсів зв'язків, процесу аналогізування. Формування вміння аналогізувати розвивають в учнів здатність узагальнювати й систематизувати навчальний і життєвий досвід у старших класах.

Античні та біблійні фразеологізми з їх моральним і соціальним значенням є класичними критеріями для оцінювання предмета дослідження учнів. Використовуючи різні види асоціацій (за суміжністю, за схожістю, за каузальністю, асоціативний комплекс), вчимо учнів асоціативного мислення. Багаторазове використання фразеологізмів у старших класах сприяє тому, що асоціативні зв'язки стають все більш розгалуженими.

Подальшого дослідження потребує використання фразеологізмів українського походження, а також фразеологізмів цивілізації Давнього Сходу як засобів формування асоціацій у громадянській та історичній освітній галузі навчання, розроблення асоці-

тивного методу у дослідницькій діяльності учнів на уроках громадянської й історичної галузі освіти, створення системи вправ для розвитку асоціативного мислення, визначення місця фразеологізму в структурі уроку та ін.

**ЛІТЕРАТУРА**

- Бедлінський О., Бедлінський В. Роль аналогії в розвитку мислення. *Актуальні проблеми психології. Психологія творчості*. 2021. Вип. 15 (І). Т. 12. С. 54–61.
- Біла І.М. Теоретичний аналіз проблеми розуміння. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія і практика* : зб. наук. праць. Київ : Інформаційні системи, 2011. Вип. 5. С. 71–82.
- Вергалок М.М. Біблійна фразеологія в сучасній українській мові: склад, семантична структура, динаміка, функціонування : дис. ... д-ра філософії в галузі знань 03 Гуманітарні науки : спец. 035 / НАН України, Ін-т укр. мови. Київ, 2021. URL: [https://iul-nasu.org.ua/wp-content/uploads/2021/01/anutatsiia\\_verhaliuk.pdf](https://iul-nasu.org.ua/wp-content/uploads/2021/01/anutatsiia_verhaliuk.pdf)
- Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://imzo.gov.ua/derzhavni-standarty-bazovoi-seredn-oi-osvity/>
- Словник античної міфології / укладачі І. Козовик, О. Пономарів. Київ, 1985. 236 с. URL: <http://litopys.org.ua/slovmith/slov02.htm>
- Стьопочкін М. Крути 1918 р. – Крути 2022 р. Історичні аналогії на уроках історії України в 10 класі. *Актуальні проблеми теорії та методики навчання історії* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 10 травня 2023 р.) / Запорізький національний університет. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2023. С. 52–58.
- Тарапа А. Інтуїція і асоціації у процесі навчання учнів проектуванню і конструюванню технічних об'єктів. *Інноваційні наукові дослідження в галузі педагогіки і*

психології: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. 2022. С. 43–46. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/730289/1/Teza\\_Tarara\\_2022.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/730289/1/Teza_Tarara_2022.pdf).

8. Федорова Ю.М. Фразеологізація значень присвійних прикметників у сучасній українській мові: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Київ, 2010. 225 с. URL: <https://enpui.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9745/Fedorova.pdf?sequence=1>

9. Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності: матеріали XXIII Всеукраїнської науково-практичної конференції, 30 травня 2023 року / за ред. В.О. Моляко. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 130 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728332/1/Moljako.pdf>

10. Чулков О. Асоціації та асоціативні зв'язки на уроках історії. *Історія та правознавство*. 2008. № 8. С. 5–9.

11. Юркевич О. Логічні методи висловлювання в гуманітарному пізнанні. *Вісник ХНУ імені В.Н. Каразіна. Серія "Філософія. Філософські перипетії"*. 2019. Вип. 61. С. 13–19.

#### REFERENCES

1. Bedlinskyi, O. & Bedlinskyi, V. (2012). Rol analogii v rozvytku myslennia [The role of analogy in the development of thinking]. *Actual problems of psychology. Psychology of creativity*, 15 (I). Vol. 12, pp. 54–61. [in Ukrainian].

2. Bila, I.M. (2011). Teoretychnyi analiz problemy rozuminnia [Теоретичний аналіз проблеми розуміння]. *Education and upbringing of a gifted child: theory and practice: coll. of science works*. Kyiv, Vol. 5. pp. 71–82. [in Ukrainian].

3. Verhaliuk, M.M. (2021). Bibliina frazeolohiia v suchasni ukrainskii movi: sklad, semantychna struktura, dynamika, funktsionuvannia [Biblical phraseology in the modern Ukrainian language: composition, semantic structure, dynamics, functioning]. *Doctor's thesis*. Kyiv. Available at: [https://iul-nas.u.org.ua/wp-content/uploads/2021/01/annotatsiia\\_verhaliuk.pdf](https://iul-nas.u.org.ua/wp-content/uploads/2021/01/annotatsiia_verhaliuk.pdf). [in Ukrainian].

4. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State standard of basic secondary education]. Available at: <https://imzo.gov.ua/derzhavni-standarty-bazovoi-seredn-oi-osvity/> [in Ukrainian].

5. Slovnyk antychnoi mifolohii [Dictionary of Ancient Mythology]. Compilers I. Kozovyyk, O. Ponomariv. Kyiv, 1985.

236 p. Available at: <http://litopys.org.ua/slovmyth/slovmy02.htm> [in Ukrainian].

6. Stopochkin, M. (2023). Kruty 1918 r. – Kruty 2022 r. Istorychni analogii na urokakh istorii Ukrainy v 10 klasi [Cool 1918 – Cool 2022 Historical analogies in lessons of the history of Ukraine in the 10th grade]. *Actual problems of theory and methods of teaching history: materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (Zaporizhzhya, May 10, 2023)*. Zaporizhzhya National University. pp. 52–58. [in Ukrainian].

7. Tarara, A. (2022). Intuitsiia i asotsiatsii u protsesi navchannia uchniv proiektuvanniu i konstruiuvanniu tekhnichnykh ob'ektiv [Intuition and associations in the process of teaching students to design and construct technical objects]. *Innovative scientific research in the field of pedagogy and psychology: materials of the International scientific and practical conference*. pp. 43–46. Available at: [https://lib.iitta.gov.ua/730289/1/Teza\\_Tarara\\_2022.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/730289/1/Teza_Tarara_2022.pdf). [in Ukrainian].

8. Fedorova, Yu.M. (2010). Frazeolohizatsiia znachen prysviinykh prykmetnykiv u suchasni ukrainskii movi [Phraseologicalization of the meanings of possessive adjectives in the modern Ukrainian language]. *Candidate's thesis*. Kyiv. 225 p. Available at: <https://enpui.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9745/Fedorova.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].

9. Funktsionuvannia tvorchoho myslennia v umovakh informatsiinoi nevyznachenosti [Functioning of creative thinking in conditions of information uncertainty]. *Materialy XXIII Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 30 travnia 2023 – Proceedings of the XXIII All-Ukrainian Scientific and Practical Conference, May 30, 2023*. (Ed.). V.O. Moliako. Kyiv, 2023. 130 p. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/728332/1/Moljako.pdf> [in Ukrainian].

10. Chulkov, O. (2008). Asotsiatsii ta asotsiativni v'iazky na urokakh istorii [Associations and associative connections in history lessons]. *History and jurisprudence*. No. 8. pp. 5–9. [in Ukrainian].

11. Iurkevych, O. (2019). Lohichni metody vyslovliuvannia v humanitarnomu piznanniu [Logical methods of expression in humanitarian knowledge]. *Herald of V.N. Karazin KhNU. Series "Philosophy. Philosophical vicissitudes"*. Vol. 61. pp. 13–19. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.09.2023



“Тримить! Тайна дроз проймає народи, – мабуть благодатная хвиля надходить”.

Іван Франко  
український поет, прозаїк

“Шматок землі, ти звешся Україною. Ти був до нас. Ти будеш після нас”.

Ліна Костенко  
українська поетеса, письменниця

“О мово вкраїнська! Хто любить її, той любить мою Україну!”

Володимир Сосюра  
український письменник, поет, лірик



**ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР  
НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ЗАКЛАДІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

---

УДК [373.3.016:511]:793.7

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.293317>

**Неля Сірант**, кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти  
Львівського національного університету імені Івана Франка  
**Віра Завада**, вчитель початкових класів,  
перша кваліфікаційна категорія,  
Крехівський ЗЗСО І–ІІ ст.,  
Львівський район, Львівська область  
**Роксоляна Червінська**, студентка четвертого курсу,  
Львівського національного університету імені Івана Франка

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР  
НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ЗАКЛАДІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

*У статті розглянуто вплив проведення дидактичних ігор на уроках математики у початковій школі. Виокремлено види навчальних активностей, які доцільно проводити на математичній освітній галузі для певної вікової групи учнів. Також представлено й охарактеризовано поетапність проведення дидактичних ігор для здобувачів початкової освіти. Надаються певні рекомендації та вимоги щодо вибору конкретних навчальних ігор і матеріалів для дітей з метою впливу пізнавальної діяльності й розвитку мотивації на уроках математики. У статті також зазначається про переваги та недоліки застосування ігор на певних етапах уроку.*

**Ключові слова:** дидактична гра; Нова українська школа; математика; початкова освіта; мотивація; пізнавальна активність; здобувачі початкової освіти.

**Лім. 10.**

**Nelya Sirant**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,  
Associate Professor of the Primary and Preschool Education Department,  
Ivan Franko National University of Lviv  
**Vira Zavada**, Primary School Teacher of the First Qualification Category,  
Krekhiv Secondary School, Lviv District, Lviv Region  
**Roksolana Chervinska**, Fourth-Year Student of the Faculty of Pedagogical Education,  
Ivan Franko National University of Lviv

**THE FEATURES OF REALIZATION OF DIDACTICS PLAYING  
THE LESSONS OF MATHEMATICS IN ESTABLISHMENT OF PRIMARY EDUCATION**

*The influence of didactic games at the lessons of Mathematics in primary school is examined. The types of educational activities that are expedient to carry out in the mathematical educational field for a certain age group of pupils are singled out. The step-by-step process of conducting didactic games for pupils of primary education is also presented and characterized. Certain recommendations and requirements are provided for the selection of specific educational games and materials for children in order to influence cognitive activity and develop motivation at the lessons of Mathematics.*

*The modern conditions interpret new approaches to the structure of education and upbringing, which will contribute to the construction and elevation of the pupil of primary education, who is interconnected with the environment, capable of social practice, instant adaptation in accordance with changes in the living environment.*

*We are investigating the purpose of teaching Mathematics in relation to person-oriented learning, which is considered to be the primary task of creating favorable conditions for the expression and elevation of the abilities of pupils of primary education, satisfaction of their needs and interests, elevation of their cognitive activities and creativity, to use independently didactic games of various levels.*

*The usage of a didactic game at lesson of Mathematics is a determining potential for increasing the effectiveness of the educational process and mutual understanding between the teacher and the pupil of primary education. If the game is properly organized, more than any other activity, it allows comprehensively and largely to develop the independence of pupils at the lessons of Mathematics in primary education institution, in accordance with the age characteristics of the child.*

*The usage of didactic games and electronic didactic games in the period of teaching Mathematics in primary school shows that they are able to achieve better results than regular lessons. According to the results of the research, didactic games and electronic didactic games help children develop activity, independence, faith in their own strength, strengthen their desire, and teach them how to win or be defeated with dignity.*

*The article also analyses the advantages and disadvantages of using games at certain stages of the lesson.*

**Keywords:** didactic game; New Ukrainian School; mathematics; primary education; motivation; cognitive activity; primary education students.



**П**остановка проблеми. В умовах впровадження Нової української школи система освіти зазнала певних змін. Діти з приходом до школи отримують велику кількість інформації та навчального матеріалу, який потрібно пізнати. Важливо розуміти, що дітям важко сприймати багато “сухих” знань та умінь і тим більше використовувати їх на практиці. Особливо таке явище можна побачити під час уроків математики, де дітям складно сприймати нові теми. Щоб урізноманітнити навчальний процес, педагоги все частіше використовують дидактичні ігри.

Отже, виникає чимало запитань, як доцільно застосувати та провести дидактичні ігри на уроках математики, щоб учням було цікаво та весело і діти з легкістю отримували нові знання.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Ігри завжди привертати значну увагу відомих психологів та педагогів: І. Волков, Т. Гончарова, В. Панов, В. Роменець, В. Шаталов та інші. Науковці стверджували, що впровадження дидактичних ігор у навчальний процес стимулює розвиток мотивації та пізнавальної активності учнів на уроках.

Не оминув значення гри і Василь Олександрович Сухомлинський. Великий педагог, письменник, публіцист стверджував: “Гра – це величезне світле вікно, крізь яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що засвічує вогник допитливості. То що ж страшного в тому, що дитина вчиться писати граючись, що на якомусь етапі інтелектуального розвитку гра поєднується з працею, і вчитель не так уже часто говорить дітям: “Ну, пограли, а тепер будемо трудитися!” [3].

Неодноразово описував інтелектуальні розваги педагог і правознавець Костянтин Дмитрович Ушинський. Проте педагог застерігав, що далеко не всі ігри можуть позитивно вплинути на дітей. “Ігри, відірвані від життя й ті, що позбавляють дитину самостійності” [5], наголошував важливість вибору вчителем ігор, які будуть презентуватись на уроках.

**Мета статті:** проаналізувати значення та способи використання дидактичних ігор на уроках математичної освітньої галузі для здобувачів початкової освіти. Визначити рекомендації щодо вибору конкретних математичних розваг та їх доцільність щодо проведення для певних вікових груп на конкретних типах і етапах уроків.

**Виклад основного матеріалу.** Споконвічно ігри були неодмінною складовою життя для кожної дитини. Надзвичайно важко уявити дитинство без веселощів і розваг. Завдяки іграм діти можуть задовольнити творчі уявлення, розвинути інтелектуальні здібності. Діти не тільки можуть виконувати певні завдання гри, а й навчаються лідерства, комунікації та взаємодії між всіма учасниками процесу.

Сучасні педагоги все частіше звертаються до дітей за допомогою ігор та різноманітних вправ. Гра – це засіб спілкування та самовиховання, що полягає в отриманні нових знань завдяки діалогу, обміну думок та пропозицій, обговоренню і дискусії [6].

Ігрова діяльність для дітей є особливою потребою, а для вчителів – одним із найкращих способів подання та закріплення навчального матеріалу.

Дидактична гра – це ігрова діяльність, у якій діти діють за певними правилами і використовують набуті знання. Вона дає змогу створювати умови для різнобічного застосування цих знань, активізації розумової діяльності дітей і при цьому залишається для них цікавою і близькою грою [10].

Уникнення ігрових моментів на уроках математики призводить до погіршення засвоєння знань, втрати мотивації та ігнорування щодо вивчення нових тем з певного предмету.

Часто дидактичну гру порівнюють із звичайними вправами. Проте існує низка відмінностей, що уможливило відрізнити дидактичну гру від інших завдань.

Отже, *порівняльна структура дидактичної гри та звичайної вправи:*

- |                                       |                        |
|---------------------------------------|------------------------|
| 1. Дидактичне завдання;               | 1. Дидактичне завдання |
| 2. Ігрові завдання або ігровий задум; | 2. –                   |
| 3. Правила;                           | 3. Інструкція          |
| 4. Виконавські дії;                   | 4. Виконавські дії     |
| 5. Ігрові дії;                        | 5. –                   |
| 6. Результат [4].                     | 6. Результат [4].      |

Отже, можемо побачити, що дидактична гра несе у собі ігровий характер на відміну від звичайних вправ. Це і є головною ознакою, яку варто розрізняти.

Прийнято виокремити такі види ігор, які відповідають усім стандартам Нової української школи:

**Ігри з предметами.** Сюди належать іграшки, LEGO-цеглинки, природні матеріали тощо. Особливістю використання таких ігор на уроках математики є те, що діти можуть доторкнутися, полічити, скласти об’єкти, про які йде мова;

**Настільно-друковані ігри.** Різноманітні головоломки, доміно, пазли, “UNO”, “DOUBLE”, “Jenga” тощо. Цей вид широко популяризується у всіх закладах початкової освіти, бо завдяки таким іграм вчителі з легкістю можуть поєднувати навчальні завдання між собою;

**Словесні ігри.** Такий вид ігор також дуже часто використовують педагоги на уроках математики. Особливість їх проведення полягає у тому, що учні можуть виконувати їх, сидячи за своєю партою. Наприклад, учитель пропонує полічити від 1 до 10, при тому використовує уявну “драбинку”. Коли вчитель разом з учнями називає цифру 1, то усі учасники

трішки підіймають праву долоньку над партою, 2 – підіймають ліву долоньку трішки вище над правою. Гра продовжується доти, доки учні не вимовлять цифру 10. Гра може бути проведена у зворотному порядку. Ось ще один приклад словесної гри: Назва: “Яких чисел не вистачає?” Зміст гри. Вчитель промовляє два числа, а учні повинні назвати числа, розміщені між ними. Наприклад, учитель каже: “24, 27”. Учні почергово показують числа на картках “25”, “26” [2].

Розглянувши усі види, тепер треба звернути увагу, на яких типах уроків можна проводити навчальні ігри. Прийнято розрізняти такі уроки:

- засвоєння нових знань, умінь та навичок;
- застосування знань, умінь та навичок;
- узагальнення та систематизації знань;
- перевірки та оцінювання знань, умінь та навичок;
- комбінований урок [8].

Урок засвоєння нових знань та умінь. Тут доцільно використати дидактичні ігри для активізації пізнавальної діяльності школярів, щоб залучити їх до активного процесу вивчення нового матеріалу. Сюди можна віднести гру “Відгадай слова”, завдяки якій діти можуть дізнатися нову тему уроку.

Урок застосування знань, умінь і навичок. Для такого типу уроку можна використати якнайбільше різноманітних ігор, бо саме на них учні мають змогу застосовувати набуті знання на практиці. Сюди можна віднести різноманітні математичні квести, вікторини, “брейн-ринг”. До прикладу, гра під назвою “Кращий шифрувальник”. На дошці написано приклади для двох команд та прикріплено карки з числами і буквами. Карток більше, ніж прикладів. Учні послідовно розв’язують приклади, знаходять картку з відповіддю і виставляють її тим боком, де записано букву. Розв’язавши приклади, читають зашифроване слово. Перемагає та команда, яка першою прочитає слово [9].

Урок узагальнення і систематизації знань. Щоб перевірити, наскільки добре учні засвоїли матеріал, можна використати математичні розмальовки, ребуси, кросворди, лабіринти тощо.

*Вийшла курка на поріг  
Поголяти у дворі  
А за нею хлоп’ятка й дівчатка,*

Учитель стукає по парті олівцем, учні рахують мовчки і кажуть, скільки разів він стукав [1].

На підсумок уроку можна, до прикладу, провести гру “Правда чи брехня?”. Вчитель зачитує про те, що вивчали учні на уроці. Якщо діти вважають твердження “правдою”, то підіймають дві руки вгору, а якщо “брехня”, тоді один раз тупають ногою по підлозі.

Учителям треба уважно обирати дидактичні ігри відповідно до змісту та вікових потреб дітей.

Урок перевірки та оцінювання знань, умінь і навичок. На перший погляд виникає запитання, як на такому уроці можна провести дидактичну гру? Насправді, дуже легко, а головне цікавіше для дітей, ніж прості завдання на папері. До прикладу підсумкове оцінювання з теми “Вимірювання площі”. Учитель заздалегідь готує фігури. Це можуть бути накерені фігури або у формі іграшок. Головною умовою є те, що кожна сторона має заздалегідь бути чітко виміряною. Кожен учень індивідуально отримує по три екземпляри фігурок. Учитель може також наголосити, що на урок завітав чарівний гість Всезнайко і приніс багато фігур. Проте Всезнайко не знає, яку площу мають геометричні предмети. Завдання учнів полягає у тому, щоб виміряти лінійкою сторони фігур і обчислити площу всіх трьох предметів.

Комбінований урок. Тут треба розуміти, що комбіновані уроки – це різноманітні завдання, які тісно пов’язані із темою уроку. Отже, підбираючи гру на такий тип уроку, важливо зважити на те, що гра має бути пов’язаною і тісно переплітатись з тим, про що розповідалось на уроці. Ось приклад дидактичної гри, яку можна використати для теми уроку: “Вивчення нумерації чисел від 1 до 5”:

- Полічіть кількість лап у вовків? (4)
- А у мишки скільки хвостиків? (1)
- Назвіть загальну кількість вух у зайчиків? (2)
- А на руці у вас скільки пальчиків? (5)
- Перелічіть кількість крил у лисички? (Ніскільки)
- Назвіть кількість жаб, які полетіли у вирій? (Ніскільки)
- Прокоментуйте кількість хвостиків у вас? (Жарт). (0)

Отже, якщо правильно підібрати матеріали, та “зважити усі плюси та мінуси”, можна з впевненістю сказати, що дидактичні ігри можна проводити на усіх типах уроків.

На якому етапі уроку можна проводити дидактичну гру? Насправді, такі ігри можна виконувати з учнями на будь-якому етапі. До прикладу, на організаційному етапі можна використати дидактичну гру “Курка та курчата”:

*Жовтенькі курчатка.  
Квокче їм курка: “кудах-тах-тах,  
Не ховайтесь в куцах”.*

За новою концепцією НУШ, прийнято розрізняти два цикли навчання. Перший – це адаптаційно-ігровий, до якого відносимо 1–2 класи; другий – основний (3–4 класи). Важливо розуміти, що у першому циклі дітям потрібно подавати легші ігри за структурою, а вже у другому – додавати певні рівні складності. Наприклад, гра із застосуванням таблиці множення. Якщо запропонувати таку дидактичну гру для 1 класу, то звісно ефекту від її використання не буде.

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ЗАКЛАДІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Педагог має оволодіти певними компетенціями, щоб організувати і вдало провести дидактичну гру:

– наявність певної бази знань і умінь щодо вибору та проведення дидактичної гри;

– мета дидактичної гри. Сюди можна віднести вміння і навички, які учні засвоюють під час гри;

– кількість учасників гри. Залежно від типу гри, вчитель формує учасників на команди за відповідною кількістю людей або організовує парну чи індивідуальну роботу;

– підбір дидактичних матеріалів. Педагогу варто заздалегідь продумати, які матеріали знадобляться для проведення гри. Дидактичний матеріал, який пропонує вчитель під час виконання завдань, повинен відповідати вимогам гри та бути зручним у використанні;

– правила повинні бути зрозумілими та точними. Тут також варто розрахувати приблизну кількість часу для зачитування та пояснень правил гри;

– чіткість та виразність проведення гри. Це необхідно для того, щоб пробудити заохочення до навчальної гри, бажання слухати і брати активну участь;

– розрахунок часу. Вчителю потрібно знати скільки часу на уроці відведено для навчальних активностей;

– як допомагати та підтримувати учасників під час виконання завдань дидактичної гри, щоб всі учні брали активну участь у роботі;

– які зміни та нюанси можна внести у гру за потреби;

– підбиття підсумків. На завершення вчитель повинен повідомити підсумок гри. Також може виголосити найактивніших учнів, найкращі моменти гри тощо;

– оцінка гри учнями. Тут доречно провести метод “Мікрофон”, де кожен учень має змогу розповісти власні враження від дидактичної гри.

Реалізується дидактична гра у навчальному процесі за допомогою таких етапів:

1. Дидактична ціль ставиться перед дітьми у ігровій формі.

2. Ознайомлення учнів із правилами гри.

3. Ознайомлення дітей із дидактичними матеріалами.

4. Ігрові дії.

5. Результати проведеної гри.

6. Підсумок.

Проте є низка певних обмежень, коли недоцільно використовувати на уроці дидактичну гру:

– не варто організовувати навчальну гру, якщо в учнів недостатньо знань на подану тему [7];

– дидактична гра не відповідає віковій категорії молодшого шкільного віку;

– не варто застосовувати ігри з тих предметів і програмних тем, де вони не можуть дати позитивного ефекту [7].

Можемо зазначити, що проведення дидактичних ігор має як переваги, так і недоліки. Із позитиву можемо виокремити те, що навчальні ігри сприятливо впливають на емоційний стан дітей, пробуджують мотивацію до виконання ігрових дій, а також учні мають чудову можливість цікаво й корисно провести час.

Проте педагогам не бажано використовувати дидактичні ігри на кожному етапі чи кожного дня. Сучасні діти потребують постійно чогось нового та інноваційного, а отже, такі ігри дуже скоро набриднуть учням. Школярі почнуть ігнорувати такі навчальні активності, бо будуть перевтомлені та й вчителям постійно потрібно буде придумувати щось нове, щоб їх зацікавити.

**Висновки.** Отже, підсумовуючи все вищезазначене, можемо чітко сказати, що використання дидактичних ігор на уроках математичної освітньої галузі значно допоможе поліпшити якість сприймання навчального процесу здобувачами початкової освіти. Завдяки математичним іграм діти зможуть цікаво й результативно вивчати теми та пізнавати освітній предмет.

**Перспективу наших подальших досліджень** вбачаємо роботу над створенням більш детальних електронних дидактичних ігор для здобувачів початкової освіти на уроках з математики.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бобела О.С. Ігри на уроках математики в 1 класі, 2023. URL: <https://naurok.com.ua/igri-na-urokah-matematiki-v-1-klasi-352141.html> (дата звернення 01.10.23)

2. Бондарчук К.Л. Дидактичні ігри на уроках з математики : посібник для вчителя. 2021. URL: <https://naurok.com.ua/didaktichni-igri-na-urokah-z-matematiki-posibnik-dlya-vchitelya-248773.html> (дата звернення 29.09.23)

3. Горпинко К., Ткаченко О.М. Погляди В.О. Сухомлинського на гру як засіб розумового виховання молодших школярів. 2019. URL: <https://cusu.edu.ua/ua/konferenc-19-20/vyvchennia-i-vprovadzhenia-v-navchalno-vykhovnyi-protses-serednoi-ta-vyshchoi-shkoly-pedahohichnykh-idei-vasylia-sukhomlynskoho-2019-rik/sektsiia-4/10221-pohliady-v-osukhomlynskoho-na-hru-iak-zasib-rozumovoho-vykhovannia-molodshykh-shkoliariv> (дата звернення 02.10.23)

4. Діденко А. Дидактичні ігри. Вінниця, 2023. URL: <https://dnz35.edu.vn.ua/%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B0%D0%BC/%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D0%B4%D0%B6%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B4%D0%B8%D0%B4%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96%D0%B3%D1%8%D0%B8/> (дата звернення 02.10.23)

5. Дорошенко Т.В. К.Д. Ушинський про виховання естетичних почуттів дитини. 2013. URL: <https://dspace.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2680/3/%D0%9A.%20%D0%94.%20%D0%A3%D1%88%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%20%D0>

%BF%D1%80%D0%BE%20%20%D0%B2%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%20%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D1%85%20%D0%BF%D0%BE%D1%87%D1%83%D1%82%D1%82%D1%96%D0%B2%20%D0%B4%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%B8.pdf (дата звернення 04.10.23)

6. Жигайло О. Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи шляхом використання дидактичних та ділових ігор. *Молодь і ринок*. 2019. № 11 (178). С. 133–138.

7. Наумович І.І. Дидактичні ігри на уроках математики, 2018. URL: <https://naurok.com.ua/didaktichni-igri-na-urokah-matematiki-23711.html> (дата звернення 04.10.23)

8. Основні типи уроків. Київ. URL: <https://kplt.in.ua/%D0%BE%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%D1%96-%D1%82%D0%B8%D0%BF%D0%B8-%D1%83%D1%80%D0%BE%D0%BA%D1%96%D0%B2/> (дата звернення 05.10.23.)

9. Тарасенко А.М. Дидактичні ігри з математики. 2018. URL: <https://vseosvita.ua/library/didakticni-igri-z-matematiki-65177.html> (дата звернення 06.10.23)

10. Череп Н. Дидактична гра. 2023. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-didaktichna-gra-345144.html> (дата звернення 10.10.23)

#### REFERENCES

1. Bobela, O.Ie. Ihry na urokakh matematyky v 1 klasi [There is playing the lessons of mathematics in a 1 class]. Available at: <https://naurok.com.ua/igri-na-urokah-matematiki-v-1-klasi-352141.html> (Accessed 01 Oct. 2023). [in Ukrainian].

2. Bondarchuk, K.L. Dydaktychni ihry na urokakh z matematyky [There is the didactics playing the lessons from mathematics]. Available at: <https://naurok.com.ua/didaktichni-igri-na-urokah-z-matematiki-posibnik-dlya-vchytelya-248773.html> (Accessed 29 Sept. 23). [in Ukrainian].

3. Horpynko, K., Tkachenko, O.M. (2019). Pohliady V.O. Sukhomlynskoho na hru yak zasib rozumovoho vykhovannia molodshykh shkoliariv [V.O. Sukhomlynsky's Views on the Game as a Means of Mental Education of Younger Students]. Available at: <https://cusu.edu.ua/ua/konferenc-19-20/vyvchennia-i-vprovadzhennia-v-navchalno-vykhovnyi-prytes-serednoi-ta-vyshchoi-shkoly-pedahohichnykh-idei-vasyliia-sukhomlynskoho-2019-rik/sektsiia-4/10221-pohliady-v-o-sukhomlynskoho-na-hru-iak-zasib-rozumovoho-vykhovannia-molodshykh-shkoliariv> (Accessed 02 Oct. 2023). [in Ukrainian].

4. Didenko, A. (2023). Dydaktychni ihry [Didactic games]. Vinnytsia. Available at: <https://dnz35.edu.vn.ua/%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B0%D0%BC/%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D0%B4%D0%B6%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82/%D0%B4%D0%B8%D0%B4%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96%D0%B3%D1%8%D0%B8/> (Accessed 02 Oct. 2023). [in Ukrainian].

5. Doroshenko, T.V. K.D. Ushynskiy pro vykhovannia estetychnykh pochuttiv dytyny [K.D. Ushinsky on the education of a child's aesthetic senses]. Available at: <https://dspace.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2680/3/%D0%9A.%20%D0%94.%20%D0%A3%D1%88%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%20%20%D0%B2%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%20%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D1%85%20%D0%BF%D0%BE%D1%87%D1%83%D1%82%D1%96%D0%B2%20%D0%B4%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%B8.pdf> (Accessed 04 Oct 2023) [in Ukrainian].

6. Zhyhailo, O. (2019). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnih uchyteliv pochatkovoї shkoly shliakhom vykorystannia dydaktychnykh ta dilovykh ihor [Formation of professional competence of future primary school teachers through the use of didactic and business games]. *Youth & market*. No. 11 (178). pp. 133–138. [in Ukrainian].

7. Naumovych, I.I. (2018). Dydaktychni ihry na urokakh matematyky [Didactic games in math lessons]. Available at: <https://naurok.com.ua/didaktichni-igri-na-urokah-matematiki-23711.html> (Accessed 04 Oct 2023) [in Ukrainian].

8. Osnovni typy urokov [Main types of lessons]. Kyiv. Available at: <https://kplt.in.ua/%D0%BE%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%D1%96-%D1%82%D0%B8%D0%BF%D0%B8-%D1%83%D1%80%D0%BE%D0%BA%D1%96%D0%B2/> (Accessed 05 Oct 2023). [in Ukrainian].

9. Tarasenko, A.M. (2018). Dydaktychni ihry z matematyky [Didactic games in math]. Available at: <https://vseosvita.ua/library/didakticni-igri-z-matematiki-65177.html> (Accessed 06 Oct 2023) [in Ukrainian].

10. Cherep, N. (2023). Dydaktychna hra [Didactic game]. Available at: <https://naurok.com.ua/stattya-didaktichna-gra-345144.html> (Accessed 10 Oct 2023) [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.10.2023



*“Виховання є мистецтвом, використання якого зростатиме протягом багатьох поколінь”.*

*Іммануїл Кант  
німецький філософ*

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

*Дженіфер Флемінг  
актриса*



**ХОРЕОГРАФІЧНЕ МИСТЕЦТВО У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ: СИСТЕМНО-СТРУКТУРНИЙ ПІДХІД**

---

УДК 371.2: 378

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.293313>

**Чжао Жуйсюе**, аспірант кафедри  
музикознавства та методики музичного мистецтва  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка  
**Валентина Водяна**, кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка  
**Людмила Щур**, кандидат мистецтвознавства, доцент  
кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка  
**Анатолій Баньковський**, заслужений працівник культури України,  
доцент кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка  
**Ірина Машталер**, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент  
кафедри теоретичних основ та методики фізичного виховання  
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка  
**Тетяна Солонинка**, керівник та головний хореограф  
Тернопільської танцювальної школи "Т.С."

**ХОРЕОГРАФІЧНЕ МИСТЕЦТВО У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ: СИСТЕМНО-СТРУКТУРНИЙ ПІДХІД**

*У статті пропонувано інноваційну ідею інтеграції хореографічного мистецтва до освітньо-професійних програм здобувачів спеціальності 014 "Середня освіта" за всіма предметними спеціалізаціями – через введення нової навчальної дисципліни "Естетика танцю". Надано комплексне обґрунтування цієї ідеї у межах системно-структурного підходу. Розглянуто роль хореографічного мистецтва в професійній підготовці майбутніх вчителів та презентовано структурний підхід до впровадження хореографії до навчальних програм для ефективного розвитку естетичної компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти.*

**Ключові слова:** учитель; професійна підготовка вчителя; культура; культура особистості; система; структура; інтерпретація; художня інтерпретація; хореографія; танець.

**Літ. 15.**

**Zhao Ruixue**, Postgraduate Student of the  
Musicology and Methodology of Musical Art Department,  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University  
**Valentyna Vodiana**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the  
Musicology and Methodology of Musical Art Department,  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University  
**Liudmyla Shchur**, Ph.D. (Study of Art), Associate Professor of the  
Musicology and Methodology of Musical Art Department,  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University  
**Anatolii Bankovskiy**, Honored Worker of Culture of Ukraine, Associate Professor of the  
Musicology and Methodology of Musical Art Department,  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University  
**Iryna Mashtaler**, Ph.D. (Physical Education and Sports), Associate Professor of the  
Theoretical Foundations and Methods Physical Education Department,  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University  
**Tetiana Solonynka**, Head and Chief Choreographer of the  
Dance School "T.S." in Ternopil

**CHOREOGRAPHIC ART IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING  
OF THE FUTURE TEACHER: A SYSTEM AND STRUCTURAL APPROACH**

*The article proposes an innovative idea of integrating choreographic art into the educational and professional programs of applicants of the specialty 014 Secondary education in all subject specializations, and also provides its justification within the system-structural approach. The purpose of the article is to study the role of choreographic art in the professional training of future teachers and to develop a structural approach to the introduction of choreography into educational programs for the effective*

*development of aesthetic competence of students of higher pedagogical education. Based on the analysis of the works of foreign and Ukrainian authors, the experience and problems of studying choreographic art in higher pedagogical education are outlined. It has been established that the practice of using the potential of choreography for teaching students of higher non-choreographic education is extremely limited. It is partially covered only in foreign works at the experimental level. However, even at such an initial level, the positive influence of the integration of choreographic art into the curricula of future specialists of other, non-artistic areas of training has already been revealed. In particular, to stimulate creativity and the development of aesthetic taste, the values of beauty, to achieve cooperation, and in the future – to create opportunities for innovative activities of modern students of higher pedagogical education in their own pedagogical activity. So, we have substantiated the importance of studying choreographic art in the system of professional training of future secondary school teachers from different angles. The results of a survey of secondary school teachers regarding the relevance of the request for choreographic competences and their potential to improve, improve, innovatively enrich the pedagogical activity of subject teachers in practice are also given. In general, the positive influence of choreography on the development of the student's personality, his professional qualities, the development of creativity, communication skills, emotional intelligence and the formation of aesthetic competence based on the personal creative experience of the recipient is motivated. The next stage of the research is the development of the syllabus of the selective educational discipline "Aesthetics of Dance", educational and training programs, experimental introduction to the professional training system of applicants of specialty 014 Secondary education and full integration of the discipline into educational and professional programs according to subject specializations.*

**Keywords:** teacher; professional teacher training; culture; personality culture; system; structure; interpretation; artistic interpretation; choreography; dance.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі, де щораз більше місця завойовує собі штучний інтелект, а виробничі процеси загалом максимально технологізуються, перевага за тими, хто може запропонувати дещо більше, аніж просто вузька спеціалізація. Це ж стосується й учительської професії та університетів, які готують майбутніх педагогів. Різноманітна й гармонійна щодо компонентів освітньо-професійна програма, отже, це і спосіб привабити більшу кількість потенційних студентів, і спосіб зробити їх на виході конкурентними на ринку праці, прогресивними щодо можливостей розбудовувати освітню систему країни надалі. Сама освітня сфера дедалі інтенсивніше тяжіє до внутрішньої інтеграції між раніше вузько спеціалізованими дисциплінами: на часі уроки комбінованих типів, театралізовані уроки, уроки на інтегративній основі, уроки-психотренінги, уроки-драматизації тощо. А якщо йдеться про спеціальність 014 "Середня освіта" за всіма предметними спеціалізаціями, тоді широкі професійні навички вчителя, які, зокрема, містили б і компетентність у хореографічному мистецтві, безперечно, є своєчасними. За даними ще 2010 р., отриманими від Української федерації танцю, 20 % українців любить танцювати. Фахівці також зазначають, що з кожним роком дедалі більше українців прагне професійно оволодіти танцювальною майстерністю. Однак у разі інтеграції хореографічного мистецтва до ОПШ здобувачів спеціальності 014 "Середня освіта" важливо розуміти його принципове педагогічне значення. А це й додаткова фізична активність, якої в інформаційну епоху бракує, запорука тренування опорно-рухового апарату, чергування розумової та фізичної активності, інструмент естетичного виховання, розвитку артистизму як важливого елемента педагогічної майстерності, розвиток педагогічних здібностей здобувачів (оскільки в цьому курсі пропонуємо не тільки вивчення практичних аспектів танцю, але

й вивчення теорії хореографії та педагогічної складової танцю (методики навчання танцю інших). До того ж саме танець, за висновками психотерапевтів, є дієвим засобом психотерапії [12, 16]. Ба більше, танець – елемент пізнання культури різних народів, зокрема й українського, тому може бути елементом патріотичного виховання та формування культурологічної компетентності (танець як транслятор культурної інформації, культури народу загалом) [1; 2; 9]. Отже, хореографічне мистецтво для здобувачів спеціальності 014 "Середня освіта" – відмінний засіб розвитку м'яких навичок (англ. *soft skills*). Додамо також, що саме про дисонанс між фактичним розвитком м'яких навичок і запитом на них на сучасному ринку праці йдеться у численних закордонних статтях. Тому поточне дослідження з пропозицією ввести до програми фахової підготовки вчителів середньої школи курс із хореографічного мистецтва є з усіх боків корисним, релевантним до тенденцій в освіті та соціумі загалом і своєчасним.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Аналіз вітчизняних та закордонних праць показав фактично нульовий досвід висвітлення питань того, як навіть теоретично інтеграція хореографічного мистецтва до програм ЗВО могла б вплинути на студентів вишів, зокрема здобувачів педагогічних спеціальностей. Утім, чимало статей присвячено потребам розвитку м'яких навичок у студентів, розкриття їхнього артистизму, так потрібного для учительської діяльності. З іншого боку, уже в контексті курсу про інноваційний розвиток НУШ формується ідея інтегрованого хореографічного навчання [2], що додає актуальності ідейному спрямуванню поточної розвідки.

Планомірно проводиться думка про універсальність хореографії для досягнення ефекту естетичного виховання у працях Чжао Жуйсюе та В. Водяної [3–7]. Також чітко простежується вектор обговорення "війни за таланти" (англ. *war for talent*, що констату-

вано у такому термінологічному окресленні Е. Чамберс та ін. в однойменній статті 1998 р. в журналі *McKinsey Quarterly*) [11, 40]. Установка на розвиток студентських талантів, за висновком дослідників, відповідає мінливим очікуванням сьогодення, зокрема на ринку праці та в межах завдань виховувати сучасні покоління школярів. Хореографічне мистецтво, отже, є зарозум і концепцією розвитку талантів як одного з найцінніших у вищій освіті людських ресурсів. Пропонується розглядати талановитих здобувачів як “носіїв компетенцій, які важко повторити”, а тому саме вони є підґрунтям для успіху та конкурентоспроможності. Хореографічне мистецтво тому є нішевою дисципліною, прогресивною за унікально витвореною інтеграційною сутністю з педагогічним фахом. Л. Вільсон багато апелює саме до танцювальної педагогіки, коли мотивує пов’язаність та взаємний позитивний вплив педагогічної й танцювальної майстерності: “Я прагну продемонструвати, що зміст курсу танцювальної педагогіки може бути таким же життєво важливим для формування особистості студентів-митців, як і студентів-учителів. Я також прагну чітко викласти кілька стратегій, якими я користуюся на практиці, щоб кинути виклик цьому поняттю бінарності митець–педагог” [15, 20]. Схожі тези акцентовані в праці Дж. Баттерворта [10]. А. Шевчук розкриває потенціал розвитку національної ідентичності студентів засобами впровадження українських хореографічних традицій [9, 28]. Це засвідчує потенціал сприяння через естетику танцю і на школярів, і на сучасне покоління випускників педагогічних вишів – власне, два боки однієї медалі.

Про вихід хореографії на ширші орбіти в структурі вищої освіти, ніж суто підготовка майбутніх хореографів, ідеться в статті М. Ріпальди [14, 116]. Дослідження категоризувало хореографічну компетентність для вчителів фізичного виховання. Ці компетенції охоплюють предметні знання, педагогічні навички, навички оцінювання, керівництва класом / групою, відпрацювання танцювальних технік, лідерство, креативність і дисциплінованість у межах досягнення хореографічної компетенції [14, 135]. З-поміж недавніх українських праць підготовку вчителя фізичної культури засобами ритміки і хореографії мотивує О. Шевченко [8, 286].

Близьким тематично й ідейно до поточної статті є дослідження “хореографічного мислення” як мистецької практики у сфері вищої освіти, авторами розвідки є Дж.Р. Ніколай, Г. Беннетт, С. Маркс та Г. Гілсон (Австралія та Нова Зеландія). Для розвитку такого мислення, як стверджується, немає єдиного, стандартизованого з погляду підходів до хореографії набору танцювальних рухових навичок [13, 137]. Дослідження базується на використанні *Choreographic Coding Lab* (наскрізно цифровізована платформа для зйомок, а також редагування хореографічних

номерів) у вищій освіті на засадах інтердисциплінарності. У результаті відзначено, що апелювання до хореографії у здобувачів вищої освіти сприяє виявленню спільного лексикону / мови для активізації і розширення окремих спеціалізованих дисциплін. Експеримент тяжів до провокації, проте виявився вдалим. Зокрема, хореографія стимулювала роботу у великих групах (ефект соціалізації, досягнення порозуміння), підтримувала ітеративний, орієнтований на процес підхід до вільної співпраці (це допускало “щасливі випадковості” і “продуктивні невдачі”, заохочувало ситуацію пошуку найкращих рішень, інноваційність). В ідеалі такий підхід забезпечував рівну активність серед учасників, щоб уникнути маргіналізації членів команди. Однак передусім відзначено інтеграцію до навчання здобувачів-хореографів цінного мистецького досвіду з метою стимулювання “хореографічного мислення” та активного навчання й викладання за допомогою цифрових технологій і живої хореографічної практики [13, 137]. Почасти нам імпонує суть викладеного в дослідженні матеріалу, однак у межах української моделі вищої освіти він потребує конкретизації й обґрунтування доцільності інтеграції хореографії для фахової підготовки всіх майбутніх учителів середньої школи.

**Мета статті** полягає у вивченні ролі хореографічного мистецтва у професійній підготовці майбутніх вчителів та в розробці структурного підходу до впровадження хореографії у навчальні програми для ефективного розвитку естетичної компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти. Зауважимо, що оскільки в темі статті зазначено орієнтацію на системно-структурний підхід в обґрунтуванні інтеграції хореографічного мистецтва до системи професійної підготовки майбутнього вчителя, то полягатиме він в обґрунтуванні вивчення дисципліни “Естетика танцю” (об’єкта дослідження) як цілісної множини елементів у сукупності відношень і зв’язків між ними (як системи). Особливо щодо того, як від такої інтеграції поліпшиться екосистема професійної підготовки вчителя-предметника середньої школи.

**Виклад основного матеріалу.** Структурний підхід до висвітлення проблеми й задля реалізації мети статті вимагає цілісного окреслення важливості хореографічного мистецтва в системі професійної підготовки майбутнього вчителя. Ідея інтеграції потребує мотивування й обґрунтування вигод, яких можна досягти завдяки навчанню здобувачів педагогічних спеціальностей естетики танцю.

Так, переконливими в цьому разі є результати опитування вчителів, до якого було залучено 157 педагогів із загальноосвітніх шкіл низки українських областей (зокрема, Тернопільської, Львівської, Рівненської, Івано-Франківської, Харківської). Опитування мало на меті промоніторити показники ес-

тетичного вектора навчально-виховної роботи педагогів з учнями шкіл, а особливо дані стосовно того, як часто, у який спосіб, за яких умов, з якою метою тощо опитані вчителі використовують у розрізі навчально-виховної роботи хореографічне мистецтво. Отримані дані дають підставу зробити висновки стосовно загальних рис і стану означеної проблеми в закладах загальної середньої освіти.

Отож, результати анкетування показали таке: 1) 95,7 % учителів у межах виконання педагогічної роботи мали потребу виконання завдань, які були дотичними до естетичного виховання школярів; 2) усього 4,3 % педагогів, за їхніми словами, не стикалися з потребами естетичного виховання учнів. Значно переважний показник засвідчує високу актуальність напряму формування у майбутніх учителів фахово орієнтованої естетичної компетентності, аби ті могли ефективно розв'язувати педагогічні завдання естетичної площини під час виробничої педагогічної практики та безпосередньо під час власної професійної діяльності.

Окрім того, учителям, які брали участь в інтерв'юванні, було запропоновано обрати вид мистецтва, який вони для себе відзначають як естетично найпривабливіший та функціональний для виконання професійних педагогічних обов'язків. Важливо наголосити, що 40 % опитаних педагогів назвали хореографію, танець.

Далі ми запропонували назвати жанри хореографічного мистецтва, з якими найчастіше стикаються вчителі під час педагогічної взаємодії зі школярами середньої школи. 57,4 % з них визначили домінування у спектрі педагогічних хореографічних потреб навичок з українського народного танцю; 40,9 % респондентів віддали перевагу сучасному танцю; 27,8 % – класичному танцю; 20 % – спортивному; 18,3 % – бальному; 7,8 % – вуличному; 3,5 % – сучасному естрадному; 14,8 % – жодному із запропонованих у переліку жанрів хореографії. Чи не найважливішим індикатором, який вдалось виявити під час інтерв'ювання, є те, що, на думку 77 % респондентів, використання низки педагогічних вигод танцювального мистецтва для роботи зі школярами наразі є як актуальною сучасною формою естетичної активності в середній школі. Це засвідчує зворотну потребу, у якійсь спосіб формувати у вчителів середньої школи повноцінне розуміння естетики танцю – як на теоретичному, так і на прикладному практичному рівні. Тобто як для формування теоретичних патернів естетичної компетентності, так і на рівні практичних танцювальних навичок.

З огляду на такий емпірично, а отже, доказово виявлений запит від учителів шкіл, які реально працюють у педагогічній ніші, а тому достеменно, з власного педагогічного досвіду роботи, знають потреби для поліпшення функціональних можливостей себе як ефективного педагога, вважаємо, що

вкрай суттєво визначити, чи є в структурі фахової підготовки майбутніх учителів середньої школи відповідні дисципліни. Йдеться саме про ті, що зорієнтовані на формування естетичної компетентності майбутніх педагогів засобами хореографічного мистецтва. Було здійснено аналіз освітньо-професійних програм спеціальності 014 “Середня освіта”, а саме за предметними спеціальностями, такими як 014.01 “Середня освіта” (Українська мова і література), 014.13 “Середня освіта” (Музичне мистецтво), 014.12 “Середня освіта” (Образотворче мистецтво), 014.03 “Середня освіта” (Історія), 014.021 “Середня освіта” (Англійська мова і література), 014.07 “Середня освіта” (Географія), на прикладі запропонованих Тернопільським національним педагогічним університетом імені Володимира Гнатюка.

Констатуємо, що в усіх проаналізованих нами ОПП визначено потребу в загальнокультурному розвитку майбутніх учителів середньої школи. Ця потреба специфікована у межах загальних компетентностей у всіх ООП, що були проаналізовані під час збору емпіричних даних. Зауважимо, що, як і в попередніх наукових працях, естетична компетентність майбутнього вчителя трактується нами як складова загальнокультурної компетентності. Іманентно професійні характеристики діяльності педагога актуалізують естетичні знання, уміння й навички, що само собою оприявнює потребу відведення їй чіткішого місця серед традиційних компонентів ОПП. Маємо на увазі потребу інтеграції до ОПП конкретних дисциплін, націлених специфічно на формування й розвиток естетичної компетентності. Варіантом такої дисципліни, на наше обгрунтоване переконання, міг би стати курс “Естетика танцю” як вибіркова дисципліна в межах освітньо-кваліфікаційного рівня “бакалавр”. Власне, усе попередньо нами викладене наштовхнуло нас на висновок, що потрібно розробити такий навчальний курс, вивчення якого дало б змогу здобувачам педагогічного фаху в системний та цілісний спосіб не тільки теоретично, віддалено ознайомитися з актуальними питаннями формування естетичної компетентності учителя середньої школи, але й осмислити її з огляду на індивідуальний досвід професійного становлення, набуті базових практичних навичок танцю, залучити здобуті компетентності у майбутній практичній фаховій діяльності чи ще під час навчання в університеті – у контексті педагогічної практики. Естетика танцю, яка неминує осягається майбутніми педагогами у процесі художньо-творчої хореографічної діяльності, має потрібний потенціал для загальнокультурного розвитку фахівців педагогічної сфери.

Суто професійно детермінована мета вивчення запропонованої навчальної дисципліни “Естетика танцю” – підготувати майбутніх учителів середньої школи до завдання організувати загальнокультур-



турний розвиток школярів, що передбачене Державним стандартом середньої освіти. Зміст завдання полягає у тому, щоб формувати динамічну особистісну здатність майбутніх працівників педагогічної сфери, які також є суб'єктами культурного розвитку, до духовно-морального й креативного саморозвитку завдяки пізнанню аксіології буття через категорію "прекрасного" й естетичний ідеал. Водночас занурення у світ прекрасного та естетичний ідеал через танець активно розбудовує систему особистісних життєтворчих і морально-ціннісних орієнтирів. Художньо-творча хореографічна діяльність, до того ж, сприяє виконанню педагогічної місії наставника та партнера.

Передбачається, а також є теоретично обґрунтованим, що навчальний курс "Естетика танцю" сприятиме формуванню у здобувачів вищої педагогічної освіти таких компетентнісних складових, як:

– націленість на рецепцію, осмислення та втілення категорій естетичного як емоційно-чуттєвого досвіду, що стосується аксіологічної складової людської онтології, акцентуючи увагу на тих цінностях людського буття й моральних засадничих принципах, що знайшли відображення, зокрема, у хореографічному мистецтві;

– здібність розуміння генези, впливу й рефлексії емоційної сутності людини крізь естетику танцю; ця теза апелює до психотерапевтичного потенціалу хореографічного мистецтва й потенціал пошуку в мистецтві шляхів до кращого розуміння себе, свого тіла й психоемоційних потреб та характеристик, що особливо важливо на тлі продовжуваних суспільних криз останнього десятиліття (світові економічні кризи, ковідна криза, воєнний стан в Україні й наростання тривожних, ворожо-руйнівних настроїв у світі загалом). У такий спосіб вивчення хореографічного мистецтва сприятиме вмінню керувати емоційним станом своїм та навколишніх осіб (скажімо, у педагогічному колективі, серед учнів тощо), ефективно співпрацювати й підтримувати позитивні міжособистісні взаємини;

– здатність осмислювати роль художньо-творчої діяльності, яка розуміється як необхідна умова розвитку естетичного потенціалу особистості;

– навички розвитку естетичної свідомості та вибудови естетичних цінностей і художньо-творчої діяльності;

– потенціал розвивати й удосконалювати особистісні інструменти, створення у структурі професійних характеристик індивідуальної системи важливих для фахової педагогічної діяльності характеристик, зокрема креативності, емоційності, образності мислення, рефлексивності й комунікативності та ін.;

– уміння інтерпретувати естетичний зміст творів хореографії, творчо передавати власні естетичні переживання й цінності, використовувати естетичні

засоби хореографічного мистецтва у структурі професійної активності;

– використання умінь, навичок, знань, почерпнутих із курсу для власне хореографічної художньо-творчої рухової діяльності, з метою естетичного розвитку та активного відпочинку, для організації майбутніми педагогами форм позакласної роботи, для виконання обов'язків класного керівника під час організації дозвілля школярів, тематичних заходів тощо.

Вивчення курсу "Естетика танцю", отже, забезпечує досягнення студентами низки навчальних результатів, зокрема:

– *професійно таргетований ракурс*: реалізувати важливий вектор естетичної підготовки майбутніх педагогів;

– *особистісно-практичний ракурс*: набути практики безпосередньої теоретико-практичної взаємодії з естетикою мистецтва, а саме хореографії, досягнути його практичну роль для суспільного життя через власний досвід;

– *розвивально-світоглядний ракурс*: пізнати суть, функції, жанрові різновиди хореографії як мистецького напрямку;

– *методологічно-пізнавальний ракурс*: опанувати базові методи дослідження естетики творів хореографії, алгоритм чого у своїй універсальній складовій може надалі бути застосований і до творів інших мистецьких сфер;

– *інтерпретаційно-аналітичний ракурс*: аналізувати естетичний зміст танцювального твору на основі застосування релевантної методології;

– *праксеологічно-фаховий ракурс*: використовувати здобуті під час опанування курсу компетентності у практичній професійній педагогічній діяльності під час навчально-виховної взаємодії зі школярами (для організації нестандартних уроків, позакласної роботи, дозвілля);

– *формульовано-педагогічний ракурс*: використання різноманітних форм та методів художньо-естетичного впливу на учнів.

– *інноваційний ракурс*: реалізація принципів інноваційності середньої (у проєкції на майбутню професійну діяльність студентів) та вищої освіти (безпосередньо на рівні здобувачів вищої освіти), удосконалення роботи педагогів інноваційною діяльністю.

**Висновки.** Отже, на основі проаналізованого теоретичного та емпіричного матеріалу робимо висновок, що інтеграція курсу "Естетика танцю" до ОПП здобувачів спеціальності 014 "Середня освіта" (за предметними спеціальностями) дасть змогу поліпшити екосистему професійної підготовки здобувачів, зокрема, за такими її магістральними лініями, як: 1) адаптація до глобалізованого сучасного світу, у якому домінує діалектика явищ (на протипагу

метафізичності); 2) розвиток компетенцій студентів, зокрема м'яких навичок; 3) стимулювання навчального процесу через активізацію мотиваційних патернів, зацікавлення, урізноманітнення процесу здобуття освіти (варіант хобі, корисного для особистісного й водночас професійного становлення); 4) зміцнення психофізичного здоров'я студентів через досягнення деякого терапевтичного ефекту завдяки активним руховим вправам, розвитку пластики, які сприяють покращенню фізичного здоров'я студентів, зменшенню стресу й поліпшенню психічного самопочуття (підвищення навчальної продуктивності); 5) збагачення культурного досвіду й розвиток культурологічної компетентності та патріотизму, національної ідентичності й самосвідомості.

Сучасний соціум вимагає від учителів максимально широкого, але гармонійного спектру навичок, у контексті чого хореографічне мистецтво є, як ми обґрунтовували попередньо, не тільки формою фізичної активності, але й засобом розвитку креативності, комунікаційних навичок, формування і розбудови позитивних міжособистісних взаємин. Вивчення хореографії – інструмент розвитку когнітивних, фізичних, емоційних та соціальних компетенцій студентів, а тому й запорука удосконалення пізнавальних можливостей, уміння співпрацювати і спілкуватися, стимулювання впевненості, лідерських якостей, здатності до самореалізації.

Наступним етапом дослідження є розроблення силабусу вибіркової навчальної дисципліни “Естетика танцю”, навчальної і навчально-робочих програм, експериментальне впровадження до системи професійної підготовки здобувачів спеціальності 014 “Середня освіта” й повноцінна інтеграція дисципліни до освітньо-професійних програм за предметними спеціалізаціями.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Коваленко Н., Шерстюк Н. Кожен п'ятий українець – танцює, але танець – це не лише рух. *Radio Свобода*. 29 квітня 2010. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/2028207.html> (дата звернення: 30.09.2023)
2. Піліпшина К. Інтегроване хореографічне навчання в умовах нової української школи. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства*: матеріали і тези VIII Міжнародної конференції молодих учених та студентів (Одеса 14–15 жовтня 2022 р.). Т. 1. Одеса: ПНПУ ім. К.Д. Ушинського, 2022. С. 138–141.
3. Жуйсює Чжао, Водяна В.О. Аналіз структурних компонентів естетичної компетентності майбутніх педагогів. *Проблеми та перспективи розвитку науки, освіти, технологій та суспільства в XXI столітті*: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції (Біла Церква, 30 березня 2023 р.). Біла Церква: ЦФЕНД, 2023. С. 22–24.
4. Жуйсює Чжао. Естетична компетентність майбутніх педагогів: філософсько-педагогічні аспекти. *Молодь і ринок*. 2022. № 6 (204). С. 176–182.

5. Жуйсює Чжао. Організація художньо-творчої діяльності майбутніх педагогів як умова формування їх естетичної компетентності. *Теорія та практика мистецької освіти у цивілізаційних викликах сьогодення*: матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції. Дрогобич: ДДПУ ім. Івана Франка, 2023. С. 88–92.

6. Жуйсює Чжао. Проблема мотивації майбутніх педагогів у формуванні їх естетичної компетентності. *Молодь і ринок*. 2023. № 6 (204). С. 173–177.

7. Жуйсює Чжао. Формування естетичної компетентності майбутніх педагогів як невід'ємна складова їх фахової підготовки. *Сучасний рух науки*: тези доп. XII міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 1–2 квітня 2021 р. Дніпро, Україна, 2021. Т. 2. С. 455–458.

8. Шевченко О. Підготовка вчителя фізичної культури засобами ритміки і хореографії. *Innovative technologies in science and practice*. 2021. № 6. 286 с.

9. Шевчук А.С. Розвиток національної ідентичності студентів засобами соціальних проєктів із впровадження українських хореографічних традицій. *Танцювальні студії*. 2023. № 6 (1). С. 28–41.

10. Butterworth J. Teaching choreography in higher education: A process continuum model. *Research in dance education*. 2004. Vol. 5 (1). pp. 45–67.

11. Khalid F. The Choreography of Talent Development in Higher Education. *Higher Education Studies*. 2019. Vol. 9 (1). pp. 40–52.

12. Lauffenburger S.K. “Something more”: The unique features of dance movement therapy / psychotherapy. *American Journal of Dance Therapy*. 2020. Vol. 42 (1). pp. 16–32.

13. Nikolai J.R., Bennett G., Marks S. & Gilson G. Active learning and teaching through digital technology and live performance: ‘choreographic thinking’ as art practice in the tertiary sector. *International Journal of Art & Design Education*. 2019. Vol. 38 (1). pp. 137–152.

14. Ripalda M.C.F. Dance and choreography competence of university physical education teachers. *European Journal of Physical Education and Sport Science*. 2019. Vol. 5 (9). pp. 116–137.

15. Wilson L. Dance pedagogy: backup plan or branch into the future? *Journal of Dance Education*. 2016. Vol. 16 (1). pp. 20–26.

#### REFERENCES

1. Kovalenko, N. & Sherstiuk, N. (2010). Kozhen piyaty ukrainets – tantsiue, ale tanets – tse ne lyshe rukh [Every fifth Ukrainian dances, but dance is not only movement]. *Radio Liberty*. 29 April 2010. Available at: <https://www.radiosvoboda.org/a/2028207.html> (Accessed 30. Sept 2023) [in Ukrainian].
2. Pilipshyna, K. (2022). Intehrovane khoreorafichne navchannia v umovakh novoi ukrainskoi shkoly [Integrated choreographic training in the conditions of the new Ukrainian school]. *Muzychna ta khoreorafichna osvita v konteksti kulturnoho rozvytku suspilstva: materialy i tezy VIII Mizhnarodnoi konferentsii molodykh uchenykh ta studentiv (Odesa 14–15 zhovtnia 2022 r.) – Musical and choreographic education in the context of cultural development of society*: Proceedings of the VIII International Conference of Young Scientists and Students (Odesa, October 14–15, 2022). Vol. 1. Odesa, pp. 138–141. [in Ukrainian].
3. Zhuiciue, Chzhao & Vodiana, V.O. (2023). Analiz strukturnykh komponentiv estetychnoi kompetentnosti maibutnykh

pedahohiv [Analysis of structural components of aesthetic competence of future teachers]. *Problems and prospects of the development of science, education, technology and society in the 21st century*: a collection of abstracts of reports of the international scientific and practical conference (Bila Tserkva, 30 March 2023 ), pp. 22–24. [in Ukrainian].

4. Zhuiciue, Chzhao. (2022). Estetychna kompetentnist maibutnikh pedahohiv: filosofsko-pedahohichni aspekty [Aesthetic competence of future teachers: philosophical and pedagogical aspects]. *Youth & market*, No. 6 (204), pp. 176–182. [in Ukrainian].

5. Zhuiciue, Chzhao (2023). Orhanizatsiia khudozhno-tvorchoi diialnosti maibutnikh pedahohiv yak umova formuvannia yikh estetychnoi kompetentnosti [Organization of artistic and creative activity of future teachers as a condition for the formation of their aesthetic competence]. *Teoriia ta praktyka mystetskoï edukatsii u tsyvilizatsiinykh vyklykakh sohodennia: materialy VII Mizhnarodnoi naukovoï praktychnoi konferentsii – Theory and practice of art education in today’s civilizational challenges*: Proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference. Drohobych, pp. 88–92. [in Ukrainian].

6. Zhuiciue, Chzhao (2023). Problema motyvatsii maibutnikh pedahohiv u formuvanni yikh estetychnoi kompetentnosti [The problem of motivation of future teachers in the formation of their aesthetic competence]. *Youth & market*, No. 6, pp. 173–177. [in Ukrainian].

7. Zhuiciue, Chzhao (2021). Formuvannia estetychnoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv yak nevidiemna skladova yikh fakhovoi pidhotovky [Formation of aesthetic competence of future teachers as an integral component of their professional training]. *Modern movement of science: theses add. XII International Scientific and Practical Internet Conference*, 1–2 April 2021. Dnipro, Ukrain, Vol. 2. pp. 455–458. [in Ukrainian].

8. Shevchenko, O. (2021). Pidhotovka vchytelia fizychnoi kultury zasobamy rytmiky i khoreografii [Training of a physical culture teacher by means of rhythm and choreography]. *Innovative technologies in science and practice*, No. 6, 286 p. [in Ukrainian].

9. Shevchuk, A.S. (2023). Rozvytok natsionalnoi identychnosti studentiv zasobamy sotsialnykh proiektiv iz vprovadzhenia ukrainskykh khoreografichnykh tradytsii [Development of students’ national identity by means of social projects on the introduction of Ukrainian choreographic traditions]. *Dance studios*, No. 6 (1), pp. 28–41. [in Ukrainian].

10. Butterworth, J. (2004). Teaching choreography in higher education: A process continuum model. *Research in dance education*, No. 5 (1), pp. 45–67. [in English].

11. Khalid, F. (2019). The Choreography of Talent Development in Higher Education. *Higher Education Studies*, No. 9 (1), pp. 40–52. [in English].

12. Lauffenburger, S.K. (2020). “Something more”: The unique features of dance movement therapy/psychotherapy. *American Journal of Dance Therapy*, No. 42 (1), pp. 16–32. [in English].

13. Nikolai, J.R., Bennett, G., Marks, S. & Gilson, G. (2019). Active learning and teaching through digital technology and live performance: ‘choreographic thinking’ as art practice in the tertiary sector. *International Journal of Art & Design Education*, No. 38 (1), pp. 137–152. [in English].

14. Ripalda, M.C.F. (2019). Dance and choreography competence of university physical education teachers. *European Journal of Physical Education and Sport Science*, No. 5 (9), pp. 116–137.

15. Wilson, L. (2016). Dance pedagogy: backup plan or branch into the future? *Journal of Dance Education*, No. 16 (1), pp. 20–26. [in English].

Стаття надійшла до редакції 05.10.2023



“Успіхи науки – діло часу і сміливості розуму”.

Вольтер  
французький філософ

“Бачення – це мистецтво бачити речі невидимими”.

Джонатан Свіфт  
англомовний ірландський письменник

“Усе своє життя старанно навчайся. Кожен день ставай майстернішим, ніж ти був за день до цього, а на наступний день – майстернішим, ніж сьогодні. Вдосконалення не має кінця”.

Ямамото Цунетомо  
філософ, письменник

“Багато чого не зробиш, поки не вивчишся. Але багато треба зробити, щоб навчитись”.

Конфуцій  
давньокитайський філософ



УДК 78.03(94=161.2)(092)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.293319>

**Валентина Бонтей**, студентка магістратури  
факультету початкової освіти та мистецтва  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
**Олександра Німилович**, доцент кафедри  
музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка,  
член НСКУ

### МИСТЕЦЬКІ ОРІЄНТИРИ ОКСАНИ ТАРНАВСЬКОЇ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ АВСТРАЛІЇ

У статті висвітлюється мистецький і життєвий шлях видатної піаністки, композиторки, педагогині, диригентки і громадської діячки – Оксани Тарнавської у контексті розвитку музичної культури української діаспори Австралії. Розкривається її піаністична і педагогічна діяльність як організаторки приватної музичної школи в Мельбурні. Значної уваги надається різним аспектам праці О. Тарнавської зі створенням нею Молодечим Катедральним Хором у Мельбурні: концертному, освітньому, виховному та просвітницькому. Підкреслюються і висвітлюються основні жанри творчості композиторки, зокрема фортепіанної, особливості її педагогічної та просвітницької діяльності в молодіжній патріотичній організації “Пласт”.

**Ключові слова:** Оксана Тарнавська; Австралія; композиторка; піаністична кар’єра; хоровий молодіжний колектив; діаспора; музичне виховання.

**Лит. 14.**

**Valentyna Bontei**, Master Student of the Faculty of Primary Education and Art,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University  
**Oleksandra Nimylovych**, 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

### ARTISTIC ORIENTATIONS OF OKSANA TARNAVSKA IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENT MUSICAL CULTURE OF THE UKRAINIAN DIASPORA IN AUSTRALIA

The article highlights the pianistic, pedagogical, conducting, and composing heritage of the famous representative of the Ukrainian diaspora in Australia – Oksana Tarnavska (1926–2020) is dedicated. The artist was born in Lviv in an intelligent family, in which they cared about the good education of their children, because from the age of five, Oksana began to learn to play the piano, which she did not part with throughout her life.

Oksana Tarnavska received her musical education at the branch of the Mykola Lysenko Higher Music Institute in Sambor in the piano class of Ivanna Voloshyn. Having left for Australia in 1948, she continued her studies with teacher A. Meggeri and obtained a diploma of the Australian Music Association. In 1952, after moving to Melbourne, she received a higher musical education studying at the Conservatory of Music at the University of Melbourne. At the final course of study, she received recognition for the piano composition “Poppies bloomed under the fords”, which she wrote under the impression of the choral work of the same name by Fr. Severyn Saprun – the organizer of the musical life of Drohobychyna in the 1920s and 30s.

The pedagogical activity of O. Tarnavska in the field of founding her own private music school and the Youth Cathedral Choir in Melbourne at the Cathedral Brotherhood of the Holy Supreme Apostles Peter and Paul is highlighted. The youth team worked in various areas – concert, educational, educational and enlightening. The goal of creating a youth choir was the leader’s desire to unite children and young people to familiarize themselves with and study Ukrainian church-religious and secular music and to prepare young people for future artistic activities for the development of Ukrainian musical art and choral art in particular.

O. Tarnavska actively worked in the “Plast” organization, holding leading positions. In 1970, she arranged and published the stratum song “V mandry”, collaborated with the stratum magazine “Hotuis!” for which she made music.

O. Tarnavska’s creative legacy includes compositions of various genres: choral and vocal (solo) works based on poems by Ukrainian poets, many songs for children and youth, folk songs, arrangements and arrangements of folk songs for solo performance and various choir compositions. The article analyzes the artist’s piano works: “Ukrainian Suite”, “Homin of Ukraine. Musical essay on folk motifs”, “Autumn Song”, “Nocturne. Evening meditation”, “Prelude. Memory”, “Heroic Elegy”. O. Tarnavska’s piano compositions are written with a good professional musical taste; they are deep in content, based on folklore sources and are marked by skillful compositional technique.

**Keywords:** Oksana Tarnavska; Australia; composer; pianistic career; youth choir; diaspora; musical education.

**П**остановка проблеми. Українська діаспора Австралії посідає чільне місце як в австралійському суспільстві, так і в світовій діаспорі. У 1940-х рр. мільйони українців, зокрема й митців, стали жертвами нищівних воєнних лихоліть і більшовицького режиму й змушені були рятувати своє життя еміграцією за кордон. Як зазначав професор Роман Смаль-Стоцький, “Українці їдуть до Австралії” – скільки горя й розпачу у цих холодних словах... Але й скільки залізної волі, рішучості, відваги й завзяття міститься в них: це постанова не скапітулювати перед московськими гнобителями України, а йти шукати волі за “семи горами та семи морями”, щоб у волі, з гідністю людини й її правами, почати нове життя на далекому, чужім континенті Австралії...” [8, 1345]. Суголосність цих слів з нашим сьогоденням вражаюча.

Українська діаспора в Австралії голосно заявила про себе у світовому просторі в кінці 1940-х рр., проте відомості про перших нечисельних поселенців сягають ще XIX ст. У 40-х рр. XX ст. українці в Австралії доволі активно почали організовувати освітнє, культурне і громадське життя. Був організований Союз Українських Організацій Австралії (СУОА) в 1950 р. як центр, в якому об’єднувалися всі українські організації Австралії з метою координування роботи. До членства СУОА входили різні товариства: виховні, культурні, політичні, а також загальногромадські. З-поміж них Наукове Товариство ім. Т. Шевченка в Австралії, Об’єднання Українських Католицьких Організацій Австралії, Пласт, Спілка Української Молоді, Союз Українок Австралії, Союз Українських Комбатантів, Спілка Українських Образотворчих Мистців, Українська Центральна Шкільна Рада, та багато інших. Вивчення діяльності подібних організацій та окремих яскравих представників українського музичного мистецтва діаспори в Австралії сьогодні видається актуальним.

**Аналіз основних публікацій.** Однією з яскравих представниць австралійської діаспори є українська піаністка, композиторка, педагогиня, диригентка і громадська діячка Оксана Тарнавська, творчість і життєпис якої маловідомі в Україні й тільки фрагментарно розглядалися українськими музикознавцями В. Білінським [1], М. Павлишиним [5], І. Майчиком [6].

**Мета дослідження** полягає у якомога повнішому висвітленні творчого і життєвого шляху, сценічної, педагогічної, композиторської та громадської діяльності Оксани Тарнавської на тлі розвитку музичної культури української діаспори Австралії.

**Виклад основного матеріалу.** Народилася мисткиня у Львові 22 липня 1926 р. й походила з інтелігентної львівської родини. Трапилося так, що сім’ю Тарнавських цього ж року (1926) польська влада виселила до Польщі [7, 2]. Десять років (до 1936 р.),

Оксані Тарнавській довелося проживати на Помор’ї (Польща) в місті Вомбжезно, поблизу Торуня [2, 173]. У родині дбали про добру освіту дітей, і вже з п’ятирічного віку Оксана почала навчатися гри на фортепіано. Варто зауважити, що її брат, Богдан Тарнавський, став відомим лікарем-оптометристом, фахівцем корекції зору і діагностом офтальмологічних захворювань, одним із провідних діячів українського кооперативного руху в Австралії [4, 196].

Повернувшись 1936 року до Галичини, сім’я переїхала на проживання до Самбора, де Оксана Тарнавська продовжила музичну освіту, вступивши до філії Вищого музичного інституту імені Миколи Лисенка в клас фортепіано Іванни Волошин. У час Другої світової війни, німецької окупації, О. Тарнавська попри продовження музичної освіти навчалася також у державній Торговельній Школі в Самборі у 1942–43 рр. і одночасно працювала секретарем у Народній Торгівлі [7, 2].

У часописі “Дрогобицьке слово” від 25 березня 1942 р. вдалося віднайти цікавий допис під заголовком “Роковини Шевченка в Самборі”, в якому розповідається про відзначення 128-ї річниці Кобзаря 7 березня в народній школі, а наступного дня в Торговельній школі, в якій саме навчалася того часу О. Тарнавська. У концертній програмі, яка відбувалася в переповненій залі, звучала поезія Шевченка, відбулася інсценізація балади “Причинна” і, як зазначила невідома авторка замітки, “На увагу заслуговує фортепіанове сольо учениці Оксани Тарнавської” [14, 4].

Від юнацького віку талановита піаністка активно працювала в молодіжній організації Пласт. На початку 1940-х рр. родина Тарнавських, як і багато українських родин, виїхала на захід, рятуючи життя від комуністичної московської навали. У 1944–45 рр. вони пройшли кілька робітничих таборів у Німеччині. Після закінчення війни О. Тарнавська перебувала в пересильному таборі в Майнц-Кастелі (Німеччина), де успішно закінчила Українську Реальну Гімназію (1946), одночасно працюючи вчителькою в дитячому садочку, активно займалась Пластом, закінчила медсестринські курси в 1947–48 рр. і курс дошкільної педагогіки в таборі Ельванген у 1948 р. [2, 173].

У 1948 р. Оксана разом з братом Богданом виїхала до Австралії й спочатку опинилася у пересильному таборі в Батгурсті. Від 1948 до 1952 р. працювала за контрактом у лікарні міста Гобарт (Тасманія), проте музичне мистецтво манило талановиту дівчину, тому вона продовжила навчання у викладачки А. Метгері й здобула диплом Австралійської Музичної Асоціації [2, 173]. Від 1952 р., переїхавши до Мельбурна, здобула вищу музичну освіту, навчаючись у Музичній консерваторії при Мельбурнському університеті [1, 670]. Отримала визнання за фортепіанний

твір “Під Бродами зацвили маки”, який написала під враженням від однойменного хорового твору о. Северина Сапуна – організатора музичного життя Дрогобиччини 1920–30-х рр. [1, 670]. З цією композицією О. Тарнавська познайомилася в Австралії й на її тему створила у 1958 р. “Елегію” (“Героїчну Елегію”), не знаючи нічого про те, хто є автором цього твору.

Одним із найбільших тогочасних досягнень мисткині було заснування власної приватної музичної школи, де вона могла ділитися своїми знаннями з талановитими учнями. В Альманасху “Новий обрій” за 1967 р. у короткій замітці подано опис діяльності цієї музичної школи. Довідуємося, що того року (за 14 років існування навчального закладу) школа випустила 85 учнів. У 1967 р. там навчався 31 учень, але іспити вони складали не в музичній школі, а в Музичній Консерваторії при Мельбурнському Університеті, що свідчить про високий рівень навчання. За один навчальний рік у школі проводилося 9–10 концертів як сольних, так і збірних музичних імпрез учнів школи [9, 86].

Водночас вона працювала вчителем музики не тільки у власній, а й у середніх школах та у Дівочому коледжі. Попри педагогічну діяльність, О. Тарнавська була піаністкою-акомпаніаторкою у хорі Української Громади Вікторії під назвою “Чайка”, якою керував маестро Степан Корінь – видатний український диригент [7, 2], часто виступала як піаністка-солістка у різноманітних концертних програмах української громади в Мельбурні.

Значним здобутком О. Тарнавської було створення 4 жовтня 1959 р. Молодечого Катедрального Хору в Мельбурні при Катедральному Братстві Святих Верховних Апостолів Петра і Павла. Метою колективу стало бажання: згуртувати дітей та молодь для ознайомлення і вивчення української церковно-релігійної та світської музики; навчити молодь ширі любити українську церкву і народ; удосконалювати українську мову молоді в чужомовному середовищі; завдяки їй залученню до Богослужбової практики, поглиблювати їхню релігійність. Оксана Тарнавська у хоровому молодіжному колективі ставила перед собою високу мету – готувати молодь до майбутньої мистецької діяльності задля розвитку українського музичного мистецтва і хорового зокрема.

Діяльність колективу полягала у виконанні Св. Літургій, Воскресних Утренних та інших Богослужінь, а також у різноманітних заходах релігійного та світського спрямування. Хор виступав з повноцінними концертами в багатьох австралійських містах – Мельбурні, Нобл Парку, Сідней, Джілонгу, Нью-Боров, Брізбені й Аделаїді, Канберрі й Ньюкастлі, а також було видано кілька платівок: “Альбом Молодечого Катедрального Хору” (Воскресна Утреня і Українські пісні – 1971 р.), “Вселенна, веселися”

(Українські коляди – 1975), “На Крилах Рідної Пісні” (Концерт укр. пісні – 1988)” [2, 177]. Хор мав укладений Статут (Правильник) та велику нотну бібліотеку.

Молодіжний колектив працював у різних ділянках – концертній, освітній, виховній просвітницькій, примітно, що в колективі панувала дисципліна, діяли статутні правила, керівниця хору дбала також про концертні костюми, які виготовляв С. Худяк.

Варто згадати й про активну діяльність О. Тарнавської у Пласті. Тут вона була впливовою особистістю, членкинею Проводу Пласту в Австралії, Крайовою Команданткою Пластунук, Крайовою Референткою Новацтва, членкинею Крайової Пластової Ради 1993–97 [3]. За активну пластунську педагогічну працю в Австралії О. Тарнавська була удостоєна багатьох нагород.

Не полишала О. Тарнавська музичне мистецтво і під час роботи у Пласті. У 1970 р. під її редакцією появився друком пластовий співаник, який отримав назву “У мандри”. До речі, цей співаник О. Тарнавська редагувала неодноразово, адже він набув значної популярності, тому багато разів перевидавався [12].

У зібраних мисткинею пісенних творах, крім народних зразків, переважно оспівується діяльність Пласту і в краю, і на чужині. У шести розділах пісні розподілені за жанрами. Тут уміщені українські колядки (5), щедрівки (2), гаївки та веснянки (4). Також особливу увагу присвячено пісням для пластового новацтва. До співаника ввійшло чимало авторських пісень Оксани Тарнавської (13). Деякі з них на її власні слова, а деякі на слова відомих поетів: О. Олеся, Л. Храпливої, Р. Завадовича, І. Савицької, К. Перелісної та ін. Варто також згадати співпрацю О. Тарнавської із журналом “Готуйсь!”, який друкувався для Пластового новацтва, на сторінках якого знаходимо музичне оформлення Оксани Тарнавської, тобто публікацію її пісенних творів на слова різних поетів.

12 вересня 2020 р. після нетривалої боротьби з коронавірусною недугою, О. Тарнавська відійшла у засвіти й похована у Мельбурні.

У творчій спадщині О. Тарнавської – композиції різних жанрів: хорові й вокальні (сольні) твори на вірші українських поетів, чимало пісень для дітей і молоді, пластові пісні, обробки і аранжування народних пісень для сольного виконання і різних складів хору [5, 196].

У 2004 р. була видана авторська збірка О. Тарнавської під назвою “Фортеп’янні і вокальні твори” у видавництві “Фортуна” в Мельбурні (Австралія) [11].

Цю працю Оксана Тарнавська дедикувала своїм батькам і братові про що свідчить напис на збірці: “Присвячую мої музичні твори моїм Батькам і моему братові Богдану” [11, 1]. А метою збірки стало ба-

жання композиторки подарувати її всім українцям, які проживають поза межами рідної держави, щоб там, на чужині, любити, цінувати та виконувати українську музику [11, 3].

До збірки ввійшло 17 композицій О. Тарнавської, шість з яких – фортепіанні, та 9 вокальних і хорових творів на слова Т. Шевченка, В. Гренджі-Донського, Р. Купчинського, В. Землеорця, Б. Бора, Б. Коваленко та самої композиторки переважно патріотичного змісту. Уміщено у збірці й два духовні хорові твори “Ангел сповідав” і “Отче наш”.

Серед опублікованих фортепіанних творів: “Осіньна пісня”, “Українська Сюїта”, “Гомін України. Музичний нарис на народні мотиви”, “Ноктюрн. Вечірня медитація”, “Прелюдія. Спомин”, “Героїчна Елегія”.

Відкривається збірка розгорненим фортепіанним твором “Українська сюїта”. Українська фортепіанна музика у процесі розвитку від кінця XIX – до початку XXI ст. повніться жанровими різновидами сюїти: пісенно-танцювальний (М. Лисенко, Я. Степовий, Ф. Богданов, І. Шамо, А. Коломієць, Т. Маєрський, Ф. Надененко); узагальнено-програмний (М. Вілінський, Б. Лятошинський, А. Штогаренко, М. Степаненко, Б. Фільц); програмово-картинний (В. Сокальський, В. Задерацький, Ю. Іщенко, М. Колесса, І. Шамо, М. Вериківський, Ф. Надененко, В. Кирейко, Г. Сасько, Л. Дичко); вільний (або мішаний) у творчості В. Барвінського, М. Колесси, М. Дремлюги.

До цього барвистого переліку імен українських композиторів, які творили і творять сюїтні цикли повноправно можемо додати й “Українську сюїту” Оксани Тарнавської. Вона за всіма ознаками належить до вільного жанрового типу. Складається твір з контрастних розділів, які звучать і сприймаються як варіації на початкову тему, пов’язані короткими зв’язками. Картинно-програмний тип сюїти проявляється вже у заголовній назві твору “Українська сюїта”, що закладає розуміння і сприйняття твору як опрацювання авторкою національних фольклорних елементів. Пісенно-танцювальний тип сюїти втілюється через забарвлення кожного з розділів спорідненістю з українськими народними піснями і танцями.

Наступною композицією у збірці є фортепіанний твір “Гомін України”, визначений за жанром авторкою як “музичний нарис на народні мотиви”.

Відомо, що такий жанр, як нарис, існує в літературі. Загалом нарис – це так званий невеличкий твір, написаний у художньо-публіцистичному жанрі, у якому відображаються факти або події з життя певних людей. Якщо письменник писав нарис, то найчастіше він присвячував його відтворенню сучасних подій, або ж зображенню людей, яких він знав особисто. Чи існує нарис в музичному мистецтві? В музичному мистецтві популярний жанр

фрески. В українській музиці такий жанровий різновид натрапляємо у творчості видатних композиторок сучасності: Лесі Дичко (Симфонічні фрески “Джерело”, “Фрески (за картинами Катерини Білокур)” Іспанські, Швейцарські й Французькі фрески) та Богдани Фільц (“Музичні фрески”). До цього жанру також можна віднести ораторію “Київські фрески” І. Карабиця, де зауважуємо діалог музики і живопису.

Достеменно невідомо, чи писав хтось музичні нариси, тому можна вважати, що Оксана Тарнавська своєю композицією “Гомін України” стала зачинателкою цього жанру в українській музиці й продовжила діалог музики з літературою. Твір сприймається не як замальовка чи ескіз, а саме як відтворення розповіді про мальовничість України і її природи, історичних реалій існування у складі імперій та інших держав, звитяжну боротьбу за незалежність і красу людей, а також фольклорних зразків через теми козачково-гопакового і коломийкового характеру, часткове проведення популярної тангової теми пісні Ярослава Барнича “Туцулка Ксеня”.

Твір Оксани Тарнавської “Осіньна пісня” є яскравим прикладом жанру пісні в інструментальній музиці. Він розпочинається зі вступу (Andante), в якому короткі мотиви шістьнадцятими і тридцять другими нотами, що переливаються з одної руки в іншу, надають 13-тактовому вступу віртуозності та мають звукообразальний ефект, а саме сприймаються неначе легкий подув осіннього вітру, що котить опалі жовті листочки, які шурхотять і додають сумовитого осіннього настрою.

Пісенна тема (f-moll) (Sostenuto con anima) ще яскравіше передає осінню атмосферу, адже викладена у верхній лінії акордово-інтервальної фактури у партії правої руки й підтримана супровідними пасажами у лівій руці, а згодом у ній проводиться в октавному викладі. Тема викладена у варіаційній формі. Мелодична лінія не змінюється, звучить завжди тільки зі зміною супроводу. Метро-ритмічна структура, тональний план та регістровий виклад теми постійно змінюються упродовж твору. Всі зміни спонукають до сприйняття спогадів людини про її життя: десь радість, десь сум, хвилювання і прекрасні емоційні сплески, а то й драматичні пережиття чи тріумф.

“Ноктюрн. Вечірня медитація” – невелика за обсягом п’єса створена наче поєднання середньовічного сприйняття жанру ноктюрну як частини релігійної римо-католицької служби і романтичного твору мрійливого елегійного характеру, і водночас, за ремаркою авторки, як медитація – роздум-молитва, як спроба віднаходження самих себе. Основна тема, викладена в партії правої руки, повторюється декілька разів, але з видозмінами. Плавний ноктюрновий супровід розкладеними гармоніями творить відповідну настроєву атмосферу.

“Прелюдія – спомин” увібрала в себе риси жанру прелюдії програмного змісту та спомину, адже присвячена “Світлій пам’яті незабутнього Друга пл. сен. Романа Савчака” [11, 36].

З цієї присвяти проступає близькість товариських стосунків авторки музичного твору з адресатом, особливо у праці в організації “Пласт”. Композиція написана в наскрізній формі, кожен епізод якої плавно переходить в іншу. Кожна наступна тема не подібна до попередньої, вони сприймаються як самостійні теми й насичені мотивами, схожими до народнопісенних зразків, з елементами гармонічного і мелодичного мінору, багатим орнаментуванням, частою зміною штрихів. Увесь твір неначе передає життєві перипетії Романа Савчака. Прикінцева ремарка *doloroso, dramatico* – передає скорботу авторки за Другом після його відходу у вічність, яку яскраво підтримує перепад динамічних відтінків у завершальних тактах композиції. Закінчується твір на протяжних співзвуччях на *pp*, як висновок його життєвої творчої ниви.

Заключний фортепіанний твір у збірці – “Героїчна елегія на тему С. Михайлова (о. С. Сапрун) «Під Бородами зацвили маки»”. Композиція присвячена пам’яті полеглих українських героїв у битві під Бородами в 1944 р. з московською навалою.

Текст пісні був написаний о. Северином Сапруном, який приховав своє авторство під псевдонімом С. Михайлів через страх за долю свого сина Іреней, дивізійника, що опинився у радянському полоні. Пісню вперше підхопив Северин Сапрун-молодший (син священника), композитор і піаніст, який здійснив аранжування для фортепіано та голосу (меццо-сопрано чи баритона-тенора), написавши солоспів, уже перебуваючи в еміграції в Буенос-Айресі (Аргентина), а саме 5 червня 1949 р., про що довідуємося з опублікованого твору в збірці “Крихти” [10, 15–19], до якої увійшли композиції батька і сина Сапрунів. Солоспів С. Сапруна-мол., напевно був створений до чергової української імпрези в Буенос-Айресі, в яких часто піаніст брав участь як виконавець і автор музики у 1948–49 рр. Композиція характерна певними змінами мелодичної лінії хорowego твору, з яскравим розгорненням фортепіанним вступом, насиченою октавно-акордовими каскадами віртуозною фактурою фортепіано й відтворює героїчні картини битви з ворогом, втілені у тексті твору. Акордово-хоральна кода композиції сприймається неначе короткий рекієм за полеглими героями (*Lento*), проте композитор завершує твір акордом у мажорі як молитовну надію на світлу і чисту перемогу.

Композиторка Оксана Тарнавська створила фортепіанну композицію “Героїчна Елегія” на основі цього твору о. С. Сапруна, не знаючи про справжню авторську долю пісні. Ця історія підкреслює важ-

ливість та потужну силу музики в сприянні вираженню почуттів та ідей [6, 5].

Отець Северин Сапрун написав твір для тригolosого чоловічого хору маршового величавого характеру. Текст пісні особливо перекликається з подіями сьогодення, у жорстокій війні з росією, особливо у рядках: “москва загладу нам несе”. Оксана Тарнавська створила інструментальний твір “Героїчна елегія”, застосувавши популярний в українській музиці жанр – сумовитої, журливої елегії, з притаманним мінорним тональним забарвленням (*d-moll*), повільним темпом і провідною роллю мелодичної лінії у творі. Фортепіанна композиція віртуозна, насичена різними видами техніки (дрібні фігураційні, гамоподібні пасажі, грона акордів і септакордів, октавні побудови, акценти, тремоло, орнаментика). Доволі об’ємний вступ, своєю віртуозністю, частою зміною викладу фактури приводить до епізоду *Marziale, eroico*, який звучить в октавно-терцієвому викладі у низькому регістрі фортепіано як героїчний марш, але водночас несе в собі нотки суму й сприймається також як підготовка до основної теми, яка, як і в оригіналі (творі о. С. Сапруна), проводиться у басовому регістрі. Тема звучить декілька разів, варіативно, і з кожною варіацією набуває більш драматичного розвитку, що відображається і в ускладненні фортепіанної фактури.

*Larghetto, dolente* – кода, яка попри спокійний, стриманий і жалібний характер, є досить віртуозною завдяки своїй фактурі. Завершується твір на затихаючій динаміці *p* в *d-moll*, як оплакування полеглих під Бородами молодих українських патріотів, яких на вічний спочинок пригорнула рідна земля. Тільки остання раптова репліка на *f* низхідним рухом з домінанти на тонічний звук на великій гучності сприймається як ствердна мить твору і його величне завершення.

**Висновки.** Усі фортепіанні композиції О. Тарнавської написані з добрим професійним музичним смаком, вони глибокі за змістом, оперті на фольклорні джерела і відзначаються вправністю композиторської техніки.

Важливою подією у біографії мисткині став Указ Президента України № 657/2009 Віктора Ющенка від 20 серпня 2009 р. про нагородження діячів культури і мистецтв, а саме про присвоєння звання “Заслужений діяч мистецтв України” Оксані Тарнавській за активну творчо-виконавську діяльність і як кураторці Кафедрального хору при Українській католицькій парафії святих апостолів Петра і Павла в м. Мельбурн, Австралія [13].

Проте найвагомим визнанням своєї різновекторної праці О. Тарнавська вважала теплі слова вдячності від своїх вихованців у Молодечому хорі, музичній школі та в Пласті, схвальні відгуки публіки й визнання побратимів, адже все життя мисткині



присвятила вихованню нових поколінь національно свідомої української молоді, яка в силу історично-політичних причин зростала в іноетнічному середовищі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Білинський В. Наші культурно-мистецькі сили. Оксана Тарнавська. *Українці в Австралії: матеріали до історії поселення українців в Австралії*. Мельбурн – Австралія, 1966. С. 670.

2. Диргент молодечого катедрального хору. *Новий обрій: Альманах*. 1997. Ч. 10. С. 173.

3. Життєпис пл. сен. кер. Оксана Тарнавська Гр. ОАМ (1926–2020). Вічна Ватра: пл. сен. кер. Оксана Тарнавська. URL: <https://100krokiv.info/2020/09/vichna-vatra-pl-sen-ker-oksana-tarnavska-hr/>

4. М. Б. [Мирослав Боліух]. Тарнавський Богдан. *Енциклопедія Української Діаспори. Том 4: Австралія – Азія – Африка* / ред. В. Маркус. Київ – Нью-Йорк – Чикаго – Мельбурн, 1995. С. 196–197.

5. М. П. [Марко Павлишин]. Тарнавська Оксана. *Енциклопедія Української Діаспори. Том 4: Австралія – Азія – Африка* / ред. В. Маркус. Київ – Нью-Йорк – Чикаго – Мельбурн, 1995. С. 196.

6. Майчик І. Передмова. *Тарнавська О. Фортепіанні і вокальні твори*. Мельбурн: Видавництво “Фортуна”, 2004. С. 5.

7. Оксана Тарнавська. *Тарнавська О. Фортепіанні і вокальні твори* / упор. І. Майчик. Мельбурн: Видавництво “Фортуна”, 2004. С. 2.

8. Панченко О. Полтавська діаспора. Велика енциклопедія. Лохвиця, Полтавщина, Україна, Європа, Австралія, Америка... *Бібліографічні інформації, нариси, статті, рефлексії, есеї, довідки, листи*. Гадяч: Видавництво “Гадяч”, 2021. 1424 с.

9. Приватна Музична школа Оксани Тарнавської. *Новий обрій: Альманах*. Ч. 3. Мельбурн: Видавництво “Ластівка”, 1967. С. 86.

10. Сапрун С., Сапрун С. (мол.). Крихти / редактор-упорядник І. Довгалюк. Львів: ТеРус, 1999. С. 15–19.

11. Тарнавська О. Фортепіанні і вокальні твори. Мельбурн: Видавництво “Фортуна”, 2004. 93 с.

12. У мандри. Збірник українських пісень для пластової молоді / Пісні збирала і опрацювала пл. сен. Оксана Тарнавська. Мельбурн – Аделаїда, 1970. 170 с.

13. Указ Президента України № 657/2009 Про нагородження діячів культури і мистецтв. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/6572009-9337>

14. [Учасниця] Роковини Шевченка в Самборі. *Дрогобицьке слово*. 1942. № 36 (110). 25 березня. С. 4.

#### REFERENCES

1. Bilynskiy, V. (1966). Nashi kulturno-mystetski syly. Oksana Tarnavska [Our cultural and artistic forces. Oksana Tarnavska]. *Ukrainians in Australia: materials on the history of the settlement of Ukrainians in Australia*. Melbourne – Australia, p. 670. [in Ukrainian].

2. Dyryhent molodechoho katedralnoho khoru [Conductor of the youth cathedral choir]. (1997). *New Horizon: Almanac*. Part 10. p. 173. [in Ukrainian].

3. Zhyttieyps pl. sen. ker. Oksana Tarnavska Hr. OAM (1926–2020). *Vichna Vatra: pl. sen. ker. Oksana Tarnavska, Hr. [Biography of pl. Sen. driver Oksana Tarnavska Gr. OAM (1926–2020). Vichna Vatra: square Sen. driver Oksana Tarnavska, Gr.]*. Available at: <https://100krokiv.info/2020/09/vichna-vatra-pl-sen-ker-oksana-tarnavska-hr/> [in Ukrainian].

4. M. B. [Myroslav Boliukh]. (1995). *Tarnavskiy Bohdan [Tarnavskiy Bohdan]*. *Encyclopedia of the Ukrainian Diaspora*. Volume 4: Australia – Asia – Africa / Ed. V. Markus. Kyiv – New York – Chicago – Melbourne. pp. 196–197. [in Ukrainian].

5. M. P. [Marko Pavlyshyn]. (1995). *Tarnavska Oksana [Tarnavska Oksana]*. *Encyclopedia of the Ukrainian Diaspora*. Volume 4: Australia – Asia – Africa. (Ed.). V. Markus. Kyiv – New York – Chicago – Melbourne, 1995. p. 196. [in Ukrainian].

6. Maichyk, I. (2004). *Peredmova [Preface]*. *Tarnavska O. Piano and vocal works*. Melbourne: Fortune Publishing House, 2004. p. 5. [in Ukrainian].

7. Oksana Tarnavska [Oksana Tarnavska]. (2004). *Tarnavska O. Piano and vocal works / emphasis*. I. Maichyk. Melbourne: Fortune Publishing House. p. 2. [in Ukrainian].

8. Panchenko, O. (2021). *Poltavska diaspora. Velyka entsyklopediia. Lohvytsia, Poltavshchyna, Ukraina, Yevropa, Avstraliia, Ameryka... Bibliohrafichni informatsii, narysy, statii, refleksii, esei, dovidky, lysty [Poltava diaspora. The big encyclopedia. Lohvitsa, Poltava region, Ukraine, Europe, Australia, America... Bibliographic information, essays, articles, reflections, essays, references, letters]*. *Gadyach: “Gadyach” publishing house*. 1424 p. [in Ukrainian].

9. *Pryvatna Muzychna shkola Oksany Tarnavskoi [Private Music School of Oksana Tarnavska]*. (1967). *New Horizon: Almanac*. Part 3. Melbourne: Lastivka Publishing House. p. 86. [in Ukrainian].

10. Saprun, S. & Saprun, S (mol.). (1999). *Krykhty [Crumbs] / Editor-compiler I. Dovhalyuk*. Lviv: TeRus. pp. 15–19. [in Ukrainian].

11. Tarnavska, O. (2004). *Fortepianni i vokalni tvory [Piano and vocal works]*. Melbourne: Fortune Publishing House. 93 p. [in Ukrainian].

12. *U mandry. Zbirnyk ukrainskykh pisen dlia plastovoi molodi [On the way. A collection of Ukrainian songs for strato youth]*. (1970) / The songs were collected and processed by pl. sen. Oksana Tarnavska. Melbourne-Adelaide. 170 p. [in Ukrainian].

13. *Ukaz Prezydenta Ukrainy № 657/2009 Pro nahorodzhennia diiachiv kultury i mystetstv [Decree of the President of Ukraine No. 657/2009 On awarding cultural and artistic figures]*. Available at: <https://www.president.gov.ua/document/s/6572009-9337> [in Ukrainian].

14. [Uchasnytsia]. (1942). *Rokovyny Shevchenka v Sambori [Shevchenko’s graves in Sambor]*. *Drohobych word*. No. 36 (110). March 25. p. 4. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 26.09.2023



**ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ  
ЗА ДОПОМОГОЮ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

УДК 378.881.161

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.293321>

**Марина Кубай**, викладач кафедри  
української та іноземних мов  
Вінницького національного аграрного університету

**ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ  
ЗА ДОПОМОГОЮ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

*У статті уточнено поняття “система дистанційного навчання”. Наведено основні переваги системи дистанційного навчання: орієнтація на технології навчання у співпраці, широкі можливості для комунікації (обмін повідомленнями, чати, коментарі тощо), обмін файлами різних форматів. Перелічено основні недоліки системи дистанційного навчання: нерідко викладачі змушені працювати з прив’язкою до певного інтерфейсу, у межах певної логіки середовища, створення навчальних компонентів освітнього середовища доступне переважно викладачеві, що ускладнює у випадках спільну роботу суб’єктів процесу навчання, тобто, не передбачено комунікації з урахуванням мережного співтовариства, значення має операційна громіздкість (навантаження на сервер навчального закладу та проблеми з адміністрування систем). Обґрунтовано основні причини, що зумовлюють впровадження в освіту хмарних технологій.*

**Ключові слова:** інформаційно-комунікативна компетентність; вивчення іноземної мови; інформаційні технології; засоби навчання; методи навчання.

**Лім. 12.**

**Maryna Kubai**, Lecturer of the Ukrainian and  
Foreign Languages Department,  
Vinnytsia National Agrarian University

**THE PROCESS OF FORMING INFORMATION AND COMMUNICATIVE  
COMPETENCE OF STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE  
WITH THE HELP OF THE APPLICATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES**

*The article specifies the concept of “distance learning system”. The main advantages of the distance learning system are presented: focus on collaborative learning technologies, wide opportunities for communication (messaging, chats, comments, etc.), file sharing in various formats. The main disadvantages of the distance learning system are listed: often teachers are forced to work with a connection to a certain interface, within the limits of a certain logic of the environment, the creation of educational components of the educational environment is available mainly to the teacher, which makes it difficult in some cases for the cooperation of the subjects of the learning process, that is, it is not provided communication taking into account the network community, operational complexity (load on the educational institution’s server and system administration problems) is important. The main reasons for the introduction of cloud technologies in education are substantiated.*

*It has been proved that the combination of innovative forms and methods of the pedagogical activity with the use of ICT will promote the intellectualization of the personality, generation of the habits of netiquette and creation of texts of different network genres.*

*Over the past three decades, information and educational technologies have been intensively developed through the use of modern technical tools. This has changed the approach to education in many countries around the world. Distance learning has become a global phenomenon of educational and information culture.*

*Teaching and learning online is very flexible. The American scientist B. Kahn identified the key features of the online learning environment: “Interactivity, multimedia, open system, online search, independence from time, distance and devices, global accessibility, electronic print and from time, distance and devices, global accessibility, electronic print publications, multiple expertise, industry support, control over learning, convenience, independence, ease of use, online support, authenticity, security of the course, friendly environment, no discrimination, reasonable price, ease of working while studying the course, collaborative learning, formal and information environment, online assessment, virtual cultures, etc.”.*

**Keywords:** informational and communicative competence; learning a foreign language; information technologies; teaching aids; teaching methods.

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах розвитку освіти та педагогіки питання формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови із застосуванням засобів сучасних інформаційних технологій є надзвичайно важливою

сферою наукових досліджень, над якими працюють учені багатьох країн.

Високий рівень актуальності обраної теми зумовлений тим, що продуктивна й ефективна діяльність закладу освіти залежить від формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів

## ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

у процесі вивчення іноземної мови. Дослідження проблеми формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови за допомогою засобів сучасних інформаційних технологій актуалізувалося у зв'язку із необхідністю та завданнями реалізації державної політики в галузі освіти, яка спрямована на забезпечення відповідного рівня модернізації якості освіти, удосконалення методики управління, та реалізовуватися у сучасній системі освіти і педагогіки.

На сьогоднішній день у системі освіти нашої країни відбуваються глобальні зміни, які вимагають новітніх підходів до управління освітніми закладами. Також сучасні вимоги до управління закладами освіти, якості системи освіти потребують високого рівня професіоналізму від всіх учасників освітнього процесу, а особливо це стосується процесу вивчення іноземної мови.

Суспільні процеси, які відбуваються сьогодні у нашій країні, актуалізували нагальну потребу підвищення рівня компетентностей працівників галузі освіти та педагогіки, які зможуть продуктивно виконувати свої обов'язки в непередбачуваних умовах, у т. ч. під час воєнного стану. Досліджуючи наукову літературу та нормативно-правові акти, праці вчених, де висвітлюються теоретичні і практичні аспекти формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови, прослідковуємо, що у них недостатньо висвітлені питання формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів відповідно до освітніх стандартів.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Аналіз науково-педагогічної літератури демонструє, що у сучасних наукових працях є теоретичний фундамент формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови та їх характеристику. Роботи таких вчених, як Р. Кравець (2013) [3], І. Гончарук, Н. Юрчук (2018) [1], висвітлюють питання використання інформаційних технологій у процесі вивчення іноземної мови студентами закладів вищої освіти.

Доцільність використання інформаційних технологій розглядаються у дослідженнях Р. Кравець (2017) [4]. Проблеми освітнього процесу, вдосконалення методів навчання, пошук ефективних методів підвищення знань студентів аналізуються у дослідженнях І. Гулько, О. Волошина (2021) [12]. Але необхідно констатувати недостатню кількість публікацій, присвячених питанню застосування інформаційних технологій у процесі формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів при вивченні іноземної мови.

**Метою статті** є конкретизація видів та застосування інформаційних технологій у процесі формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів при вивченні іноземної мови.

**Виклад основного матеріалу.** Однією з обов'язкових умов застосування інформаційних технологій у закладах освіти є використання сучасних комп'ютерних технологій, які покликані зробити свій внесок у забезпечення якості викладання і навчання, а інформаційне суспільство, зі свого боку, має скористатися можливостями комп'ютерних технологій, використовуючи їх як інноваційні й експериментальні інструменти для оновлення освіти. Комп'ютерні технології мають потенціал забезпечити в освітньому процесі гнучкість, що відповідає суспільним потребам, а також знизити вартість освіти та підвищити внутрішню і зовнішню віддачу системи освіти.

Освітня взаємодія при змішаному навчанні може бути реалізована на основі систем управління навчанням (LMS) та Інтернет-технологій.

Розглядаючи перший напрям, уточнимо поняття “система дистанційного навчання” (СДО). СДО є інформаційною системою, на основі якої реалізуються процеси планування, проведення та управління навчальними заходами в освітній організації (для будь-яких форм навчання). Прикладами СДО є: “Moodle” (<http://moodle.org/>), “Sakai” (<http://sakaiproject.org/>) [1, 78–80; 4, 446–447].

Система Moodle – основна у процесі реалізації системи засобів формування інформаційно-комунікативної компетентності в закладах освіти. Подібні системи дають змогу реалізовувати активну педагогічну взаємодію та пропонують широкий набір інструментів, призначених для створення та розміщення у системі навчальних курсів. Їх переваги: орієнтація на технології навчання у співпраці, широкі можливості для комунікацій (обмін повідомленнями, чати, коментарі тощо), обмін файлами різних форматів тощо.

Водночас вони не позбавлені деяких недоліків. По-перше, нерідко викладачі змушені працювати з прив'язкою до певного інтерфейсу, у межах певної логіки середовища. По-друге, створення навчальних компонентів освітнього середовища доступне переважно викладачеві, що подекуди ускладнює спільну роботу суб'єктів процесу навчання, тобто, не передбачено комунікації з урахуванням мережного співтовариства. По-третє, певне значення має операційна громіздкість (навантаження на сервер закладу освіти та проблеми з адмініструванням систем).

Зазначені проблеми супроводжують розвиток другого напрямку – застосування у процесі навчання Інтернет-технологій, під якими розуміється повністю автоматизоване середовище, у якому здійснюються отримання, подальша обробка, зберігання, передача та застосування знань у вигляді інформації з наступним їх впливом на об'єкт, що реалізується у мережі Інтернет, та який об'єднує машинний і людський (соціальний) елементи. Інтернет-технології стрімко розвиваються, оскільки, є хмарними техно-

**ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ  
ЗА ДОПОМОГОЮ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

логіями, які вважаються найбільш раціональними в аспекті розвитку Єдиного інформаційного освітнього середовища [4, 446–447].

Під хмарними технологіями розуміються хмарні сервіси – функціонально закінчений набір послуг, що надається постачальником хмарних технологій, який має власний інтерфейс та можливість доопрацювання у процесі функціонування без зупинки роботи користувачів.

Для хмарних технологій характерні:

– самообслуговування на вимогу, тобто можливість для користувачів використовувати обчислювальні ресурси у необхідному обсязі без узгодження з провайдером (системним адміністратором);

– об'єднання ресурсів, тобто динамічний перерозподіл потужностей (пристроїв зберігання інформації, оперативної пам'яті, пропускну здатності мережі тощо), розподіл ресурсів між декількома центрами обробки даних дають можливість використовувати ІТ-ресурси різними програмами та користувачами в нескладному режимі;

– універсальний мережевий доступ, тобто споживачі отримують хмарні послуги незалежно від термінального пристрою через Інтернет з високотехнологічних центрів обробки даних;

– еластичність (“нескінченна” масштабованість) послуг, що передбачає доступ до системи навіть у “пік” запитів, перелік послуг може розширюватися або звужуватись в автоматичному режимі, без додаткових взаємодій з постачальником;

– облік споживання (оплата за фактом використання) [2, 18–20; 9, 81–84].

Моделі розгортання хмарних технологій і моделі обслуговування представлені у такій класифікації:

1. Моделі розгортання:

– Приватна хмара (private cloud) – ІТ-інфраструктура, що контролюється та експлуатується на користь однієї організації. Управління приватною хмарою самостійне або аутсорсинг. Можливі різні варіанти розміщення інфраструктури: у приміщеннях організації, у зовнішнього провайдера, частково в організації та частково у провайдера.

– Публічна хмара (public cloud) – ІТ-інфраструктура для одночасного використання наданих сервісів безліччю компаній. Відповідальність за управління й обслуговування такої хмари лежить на її власнику. Власник – зазвичай комерційна, наукова чи урядова організація.

– Громадська хмара (community cloud). Використання можливих ресурсів спільнотою споживачів, які розділяють загальні принципи (місія, регламент), як із боку споживача, і у зовнішнього провайдера. Управління такою хмарною інфраструктурою може здійснюватися самими організаціями або третьою стороною.

– Гібридна хмара (hybrid cloud) – це комбінація кількох хмарних структур, пов'язаних з певними

технологіями передачі даних. Використовується, якщо внутрішня ІТ-інфраструктура закладу освіти не спроможна справитися з виконанням поточних завдань [9, 81–84].

2. Сервіси, що надають технології:

– Інфраструктура як сервіс (IaaS). Основні компоненти IaaS:

– апаратні засоби (сервери, бази зберігання всіх даних, мережеве обладнання, клієнтські системи);

– системне програмне забезпечення та операційні системи (засоби управління ресурсами, віртуалізації, автоматизації);

– сполучне програмне забезпечення. Приклад – два основні продукти компанії Amazon: EC2 (Elastic Compute Cloud) та S3 (Simple Storage Service).

– Платформа як сервіс (PaaS). Представлення інтегрованої платформи для подальшої розробки, підтримки вебдодатків, тестування у вигляді послуг [10, 103].

Контроль за інфраструктурою хмари за винятком розроблених користувачем програм покладається на хмарного провайдера. Приклади платформ: App Engine від Google; Cloud Sites, Cloud Files та Cloud Servers від Mosso; ОС Windows Azure від Microsoft.

Програмне забезпечення як сервіс (SaaS). Модель, що дозволяє кінцевому споживачеві використовувати прикладне програмне забезпечення, найчастіше за допомогою Інтернет-браузера. Приклади: Google Apps, MobileMe (Apple), Azure (Microsoft) та LotusLive (IBM).

Робоче місце як послуга (WaaS). Програми як сервіс (AaaS). Дані як сервіс (DaaS) – Обладнання як послуга (HaaS).

Актуальність застосування нових інформаційних технологій в освіті продиктована передусім педагогічними потребами у підвищенні результативності навчання. Компетентна орієнтація процесу навчання, де все більше значення надається практичним навичкам, нарівні з підвищенням динаміки освітнього процесу, значним збільшенням ролі дистанційних освітніх технологій, а також глобальним переходом інформаційних ресурсів у віртуальне середовище, спонукає заклади вищої освіти затверджувати інноваційні моделі діяльності.

Серед причин, що зумовлюють впровадження в освіту такого напрямку, як хмарні технології, можна позначити щонайменше такі:

– значні фінансові вкладення при придбанні та обслуговуванні техніки і програмних продуктів;

– найчастіше важка адаптованість готових програмних продуктів до процесу викладання, і, як наслідок, лише фрагментарне їх використання;

– необхідність розвитку інформаційного середовища закладів освіти [3, 113; 4, 446–447; 12, 77–79].

Сьогодні заклади освіти найбільш активно використовують сервіс, що надає технологію SaaS. Безкоштовні серверні рішення для інтегрованих

## ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

комунікацій та спільної роботи суб'єктів освітнього процесу пропонують, наприклад, компанії Google (Google Apps for Education Edition) та Microsoft (Microsoft Live@edu).

Ще один варіант використання хмарних сервісів – часткове переміщення у хмару систем управління навчанням (у разі неможливості забезпечення купівлі обладнання або програмного забезпечення).

Дослідники проблематики впровадження хмарних технологій в освіту виділяють такі групи переваг їх використання, що співвідносяться з причинами їх впровадження:

– економічна група. Хмарні послуги, що надаються користувачам, є безкоштовними або умовно-безкоштовними. Скорочуються витрати на ліцензійне програмне забезпечення. З'являється можливість ефективного використання площі установ;

– техніко-технологічна група. Означені послуги ставлять мінімальні вимоги до апаратного і програмного забезпечення. Доступ до послуг здійснюється за допомогою веббраузера за наявності підключення до Інтернету. Більшість хмарних сервісів не потребує спеціальних знань при їх використанні або для їх застосування вистачає мінімальної підтримки;

– дидактична група. Спектр подібних інструментів досить широкий, вони забезпечують освітню взаємодію [5, 136–140; 6, 189–190; 7, 210–211; 8, 28–31; 12, 77–79].

Як і інші інформаційні технології, хмарні мають освітні функції та можливості. Виявляючи дидактичний потенціал хмарних технологій, розглянемо можливі варіанти їх використання в освітньому процесі. У процесі навчання можуть бути застосовні хмарні операційні системи та віддалені робочі столи, а також хмарні послуги зберігання даних, доступ до яких здійснюється через браузер. На основі хмарної операційної системи (Web OS), можливе виконання ведення документації у закладах освіти (пакети програм інтегровані до неї), підготовка проєктів тощо, зовні процес схожий на власний комп'ютер без інтернету. Приклади безкоштовних хмарних операційних систем, використання яких можливе у процесі навчання: Zero PC (<http://zeropc.com/>), CloudMe та CloudTop (<http://cloudme.com>), Glide OS (<http://glidesociety.com>), AstraNOS (<http://astranos.org>), Joli OS (<http://jolicloud.com>) та ін. [9, 81–84; 10, 103].

Віртуальні робочі столи за виглядом та функціоналом практично не відрізняються від традиційних, проте програми та файли розміщуються на сервері, а не на локальному комп'ютері. Підключення до віддаленого робочого стола відбувається через Інтернет захищеним каналом. До складу робочого віддаленого стола можуть входити: операційна система, офісне програмне забезпечення, архіватори, антивірусне програмне забезпечення, утиліти і т. д. Хмарні робочі столи надаються зазвичай за певну плату

різними компаніями. Простішим варіантом застосування хмарних технологій у процесі управління закладом освіти є робота з хмарними сховищами.

Отже, можемо зазначити такі переваги використання поширених хмарних сховищ під час навчання студентів:

– обмін файлами може здійснюватися у різних напрямках: студент – студент, ЗВО – студент, викладач – студент;

– практично не потрібне навчання роботі з хмарними сховищами;

– підтримуються різні типи файлів, можливість їхньої публікації в Інтернеті;

– можлива одночасна робота з кількома файлами та папками;

– дані на локальному комп'ютері автоматично оновлюються під час оновлення в Інтернеті;

– під час одночасної роботи кількох користувачів оновлення файлів стосується всіх користувачів [11, 158–161].

Конкретизація переваг використання хмарних технологій для викладача і студента виглядає так:

1. Для викладачів:

– можливість легкого структурування та надійного зберігання освітньої інформації і літератури;

– можливість зберігання нормативно-організаційної інформації (програм, методичних вказівок, годин консультацій, завдань, питань тощо) та її on-line роздачі;

– контроль виконання завдань студентами, додання коментарів;

– можливість індивідуалізації навчання студентів.

2. Для студентів:

– постійний доступ до освітніх ресурсів за курсом;

– відсутність “засміченості” освітніх ресурсів за курсом за рахунок рекомендацій викладача;

– відсутність проблем програмної сумісності та необхідності купівлі програмних продуктів, у тому числі для індивідуального навчання;

– постійний доступ до своїх файлів та робіт.

Можливості застосування хмарних технологій у процесі навчання на основі сервісів Google Apps Education Edition здійснюються на основі таких факторів:

– обмін інформацією та документами між студентами і викладачами, у т. ч., перевірка завдань, консультування з проєктів та рефератів;

– виконання практичних завдань з обробки різних інформаційних об'єктів (тексту, таблиць, схем) та спільних групових проєктів;

– обговорення навчальних питань у режимі реального часу [1, 78–80].

Отже, застосування хмарних технологій надає можливість підвищення комунікативності й інтерактивності колективної роботи студентів; надає їм вибір зручного часу та місця навчання; контролює знань у вигляді Internet; проведення on-line лекцій

**ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ  
ЗА ДОПОМОГОЮ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

та семінарських занять, можливість їх запису та відкладеного перегляду; подання навчальних матеріалів у різній формі (графічна, звукова, анімована); організація списків посилань на корисні джерела; віртуальні захисти доповідей, рефератів, курсових; надання відеоінструкцій.

Отже, дидактичні можливості хмарних технологій:

- зберігання великої кількості даних різних форматів (аудіо, відео, графіка, текст, бази даних) та спрощення публікації матеріалів, розміщення їх у мережі для швидкого доступу до нього як студентів, так і викладачів;

- інтерактивності та безперервності навчального процесу навіть в умовах тимчасової та географічної роз'єднаності суб'єктів навчання;

- групової спрямованості (корпоративність) – можливість організації спільної роботи великого колективу (викладачів та студентів);

- інноваційності та модифікованості – розширення меж застосування наявних форм і методів навчання і контролю, швидке включення створених продуктів у навчання, стимуляція самостійної діяльності та скорочення циклу отримання конкретного результату;

- метапредметності – можливість інтеграції навчальних дисциплін та генерації універсального метазнання;

- неформальності та дружності – можливість звернути увагу на інтереси студентів, їх світогляд та організувати особистісно-орієнтоване навчання;

- розвитку критичності мислення – вдосконалення навичок всебічної оцінки та зіставлення одержуваної інформації;

- занурення студентів у середовище, де обговорення є обов'язковим;

- освоєння децентралізованих моделей – від учасників спільної діяльності не вимагається одночасної присутності тощо [2, 18–20].

Таким чином, можна резюмувати, що хмарні технології мають дидактичні властивості, властиві технологіям подання, передачі й організації навчального процесу та реалізують дидактичні функції:

- навчальну (інформаційно-довідкову, пізнавальну, тобто вивчення та закріплення нового матеріалу, самоосвіту, знайомство з різними точками зору, отримання інформації тощо);

- розвивальну (розвиток прийомів розумової діяльності пошукового характеру, аналізу, синтезу, абстрагування тощо; творчих здібностей);

- функцію, що виховує (особистісні, моральні якості);

- мотивувальну (обґрунтування корисності та необхідності вивчення певної галузі через адаптований сюжет);

- індивідуалізації та диференціації процесу засвоєння навчального матеріалу (надання завдань різ-

ної складності в рамках аудиторних та самостійних занять);

- контрольну (об'єктивізація, забезпечення зворотного зв'язку, самоконтроль);

- коригувальну (наприклад, надання на основі інформаційних технологій консультацій, можливості проведення тренувань);

- діагностичну (інформування викладача про результати навчання, у тому числі про найчастіші помилки);

- автоматизації процесів управління (реєстрація, зберігання даних про суб'єктів навчання) та опрацювання результатів навчальної діяльності;

- моделювання, імітації реальних процесів та явищ;

- самопрезентації.

**Висновки.** Розглядаючи дидактичні функції хмарних технологій у взаємозв'язку з основними формами навчання, можна відзначити значну спрямованість їх реалізації щодо практичних занять та самопідготовки студентів (збільшення частки самостійної роботи студентів – до 60 % загальної кількості навчального навантаження, практико-орієнтована спрямованість навчання).

Крім виділених переваг, необхідно назвати і можливі складнощі у застосуванні хмарних технологій. Необхідний облік можливих проблем: технічних (відсутність або низька швидкість Інтернету), компетентнісних та мотиваційних (складності для викладачів і нерозуміння доцільності у застосуванні таких сервісів), змістових (невідповідність між освітніми потребами та змістом ресурсів), методичних та організаційних. Також сюди можна віднести обмеження функціональних властивостей програмного забезпечення (проти локальних аналогів), відсутність нормативної бази застосування хмарних технологій у навчанні загалом. Ризиком також є прив'язка до постачальника послуг.

Отже, в освітньому процесі можливе застосування хмарних технологій, це зумовлено групами переваг (економічної, техніко-технологічної та дидактичної).

Удосконалення процесу навчання засобами хмарних технологій базується на їх дидактичних можливостях (можливість зберігання великої кількості даних різних форматів, спрощення публікації матеріалів, розміщення їх у мережі; групова спрямованість; інноваційність та модифікованість; метапредметність; неформальність і дружність; можливість розвитку критичності мислення; децентралізованих моделей), їх дидактичних функцій (навчальна, інформаційно-довідкова, пізнавальна, розвиваюча, що виховує, мотивує, функції індивідуалізації та диференціації процесу засвоєння навчального матеріалу, контрольна, коригування, діагностична, самопрезентація), з урахуванням можливих і мотиваційних, методичних та організаційних.

**ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ  
ЗА ДОПОМОГОЮ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

**ЛІТЕРАТУРА**

1. 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.

2. 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.

3. 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.

4. Кравець Р.А. Педагогічна технологія формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях іноземної мови. *Молодий вчений*. 2017. № 1. С. 444–447.

5. 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.

6. 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.

7. 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.

8. 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.

9. Кравець Р.А. Структурні компоненти полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2013. № 1–2. С. 80–86.

10. 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.

11. Кравець Р.А., Романишина Л.М. Лінгвоукраїнознавчий підхід до викладання іноземної мови в аграрному ВНЗ. *Наукові записки Вінницького національного аграрного університету. Серія: Соціально-гуманітарні науки*. 2013. № 2. С. 154–166.

12. 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.

**REFERENCES**

1. 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].

2. Hunko, I.V. & Voloshyna, O.V. (2021). Praktychne zastosuvannya 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].

3. Kravets, R.A. (2013). Kulturna kompetentnist ta mizhkulturna komunikatsiia u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh ahrarynykiv [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].

4. Kravets, R.A. (2017). Pedahohichna tekhnolohiia formuvannya polikulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ahrarynoi 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].

5. Kravets, R.A. (2017). Vprovadzhennia interaktyvnykh metodiv navchannia u polikulturnii osviti maibutnikh fakhivtsiv ahrarynoi 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].

6. Kravets, R.A. (2013). Kulturolohichna paradyhma osvity u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho fakhivtsia ahrarynoi 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].

7. Kravets, R.A. (2020). Pedahohichne proektuvannia tekhnolohii formuvannya polikulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ahrarynoi 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].

8. Kravets, R.A. (2015). Praktychna realizatsiia spetsy-fichnykh pryntsyypiv polikulturnoi osvity maibutnikh fakhivtsiv ahrarynoi 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].

9. Kravets, R.A. (2013). Strukturni komponenty polikulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ahrarynoi 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].

10. Kravets, R.A. (2016). Typy komunikatyvnykh sytuatsii u konteksti polikulturnoi osvity maibutnikh fakhivtsiv ahrarynoi haluzi na zaniattiakh z inozemnoi movy [Types of communicative 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].

## ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ

11. Kravets, R.A. & Romanyshyna, L.M. (2013). Linhvo-krainoznavchyi pidkhdid do vykladannia inozemnoi movy v ahranomomu 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].

12. Hunko, I.V. & Voloshyna, O.V. (2021). Zastosuvannia keis-metodu v protsesi vykladannia inozemnoi movy v

umovakh navchalno-naukovo-vyrobnychoho kompleksu “Vse-ukrainskyi naukovo-navchalnyi konsortium” [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].

Стаття надійшла до редакції 06.10.2023

УДК 378.6:[004:005.336.2]:373.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.293318>

**Марина Севастьянова**, аспірант кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського  
**Надія Опушко**, кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

## ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ

Цифровізація в світовому та вітчизняному контекстах торкнулася усіх галузей суспільного життя. Актуальним є формування цифрової компетенції в процесі професійної підготовки. У зв'язку з цим з'являються різноманітні терміни, скажімо, “цифрова компетенція”, “цифрова компетентність”, “цифрова грамотність”, “інформаційна грамотність” тощо. У статті здійснено науковий аналіз змісту і складових поняття “цифрова компетентність”; визначено рівні сформованості цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів у педагогічних закладах вищої освіти (ЗВО). Доведено ефективність педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів у педагогічних ЗВО. Проаналізовано результати проведеного емпіричного дослідження, що засвідчили підвищення рівня сформованості цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів за такими критеріями: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та оцінно-рефлексивний.

Установлено, що мотивація є фактором компенсації за невисокого рівня інтелектуальних здібностей або наявності необхідних компетентностей. У зв'язку з цим необхідно проводити заходи із підвищення вмотивованості майбутніх учителів початкових класів до опанування цифровими технологіями. Констатовано, що за рівних можливостей мотивація успіху надає майбутньому вчителю вищу продуктивність.

**Ключові слова:** цифровізація; цифрова компетентність; інформаційні технології; педагогічні умови; підготовка майбутніх учителів початкових класів; заклади вищої освіти.

**Табл. 4. Літ. 9.**

**Maryna Sevastianova**, Postgraduate Student of the Pedagogy, Professional Education and Management of Educational Institutions Department, Vinnytsia Mykhaylo Kotsiubynskiy State Pedagogical University  
**Nadiia Opushko**, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Doctoral Student of the Pedagogy, Professional Education and Management of Educational Institutions Department, Vinnytsia Mykhaylo Kotsiubynskiy State Pedagogical University

## FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS: CONDITIONS OF EFFICIENCY

Digitalization in the world and domestic contexts has affected all areas of public life. In the context of the implementation of digital education, modern society is waiting for highly competent specialists who actively use digital educational resources and tools.

For future professionals in their field, in the system of pedagogical education of Ukraine, it is important to form digital competence in the context of scientific and high-tech progress, globalization and informatization of society, the requirements of the modern labor market. The conditions for the effectiveness of the formation of digital competence depend on the activities of the teacher and students aimed at solving common problems. In this regard, various terms appear, say, “digital competence”, “digital literacy”, “digital literacy”, “information literacy”, etc. The article carries out a scientific analysis of the content and components of the concept of “digital competence”; levels of formation of digital competence of future primary school teachers in pedagogical institutions of higher education (HEI) are determined. The effectiveness of pedagogical conditions for the formation of digital competence of future primary school teachers in pedagogical HEIs has been proved. The results of the



## ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ

*conducted empirical research have been analyzed, which showed an increase in the level of formation of the digital competence of future primary school teachers by the following criteria: motivational-value, cognitive, activity, and evaluation-reflexive.*

*It is established that motivation is a compensating factor for a low level of intellectual abilities or the presence of the necessary competencies. In this regard, it is necessary to take measures to increase the motivation of future primary school teachers to master digital technologies. It is stated that with equal opportunities, the motivation for success gives the future teacher higher productivity.*

**Keywords:** digitalization; digital competence; information technology; pedagogical conditions; training of future primary school teachers; institutions of higher education.

**Постановка проблеми.** Одним зі стратегічних орієнтирів у реалізації освітньої політики України є прийнятий у 2015 р. державами-членами ООН документ “Сімнадцять цілей сталого розвитку”. Зокрема, однією з цілей є забезпечення всеохопливої й якісної освіти, заохочення до освіти впродовж життя. Зазначена мета відображається у реалізації низки національних проєктів: “Дія. Цифрова освіта”, “Цифровізація освіти (e-Грамотність)”, “Цифрова трансформація бібліотек та книговидавничої справи (e-Книга)”, “Цифрова трансформація дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти (e-Школа)”, “Всеукраїнська Школа Онлайн” тощо [2; 4].

Однією з актуальних проблем професійної підготовки сучасних фахівців є оволодіння ними цифровими ресурсами, що стануть основним засобом у їхній професійній діяльності, та в майбутній роботі навчати учнів творчо і відповідально використовувати цифрові технології в галузі інформаційних даних, цифрової комунікації, створення цифрових ресурсів, а також розв’язування проблем [9, 15]. В умовах реалізації цифрової освіти сучасне суспільство чекає на компетентних професіоналів, які активно використовують інформаційно-комунікаційні та цифрові технології. Такими фахівцями мають стати і вчителі початкових класів. Саме вони закладають підґрунтя для формування інтелектуальної, різнобічно розвиненої особистості. Вчителі початкових класів формують в учнів мотивацію до подальшого навчання. Для цього вони повинні володіти сучасними технологіями й освітніми інноваціями, що безпосередньо пов’язані з процесами цифровізації освіти. Учителі початкових класів, як і фахівці інших галузей, мають володіти навичками використання цифрових технологій для виконання професійних завдань, причому проєктувати ІКТ в освітню практику, що зумовлює адаптацію особистості до життя в інформаційному суспільстві [7, 15].

Однак їхнє найголовніше завдання – не лише самим володіти ними, а й навчити цього своїх учнів. Ураховуючи ключову роль вчителя у впровадженні інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), цифрова компетентність нині є головним елементом педагогічної освіти.

**Аналіз останніх досліджень.** Необхідність цифровізації освіти та формування цифрової компетенції педагогів закріплена у нормативних документах

(закони України “Про вищу освіту” (2017), “Про Національну програму інформатизації”, Концепція “Нова українська школа” тощо). Цифровізаційні процеси в освіті займають пріоритетне місце і в наукових дослідженнях. Вітчизняні науковці В. Биков, Р. Гуревич, А. Гуржій, М. Жалдак, Н. Ничкало, С. Литвинова, О. Спірін, С. Сисоєва, Ю. Силенко, Я. Романцова, О. Лисицька, Я. Гарбич та ін. у своїх дослідженнях наголошують на важливості цифрових технологій у підготовці майбутніх фахівців, обґрунтовують змістову структуру понять “цифровізація”, “цифрові технології”, “цифрова компетентність”, “цифрова грамотність” тощо. І. Воронькова, О. Базелюк, О. Браславська, Н. Морзе, Л. Озерова, А. Самко та ін. вивчають актуальні питання формування цифрової компетентності майбутніх педагогів та аргументують її важливість для подальшого розвитку суспільства.

**Мета статті** полягає у перевірці ефективності педагогічних умов, створених для підвищення рівня формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів.

**Виклад основного матеріалу.** У процесі дослідження нами встановлено, що ефективна підготовка майбутніх учителів початкових класів буде здійснюватися за таких педагогічних умов: підвищення мотивації студентів до вивчення дисциплін інформаційно-комунікаційного циклу; вдосконалення змісту навчання майбутніх учителів відповідно до сучасних вимог суспільства; міжпредметна інтеграція дисциплін на основі цифровізації та використання інноваційних педагогічних технологій.

Реалізація зазначених умов здійснювалася експериментально в межах двох етапів: констатувального та формуального. На першому з них охарактеризовано вибірку здобувачів освіти експериментальної групи (ЕГ) і контрольної групи (КГ), а також розроблено діагностичний інструментарій за відповідними критеріями і виокремленими компонентами цифрової компетентності для вимірювання рівнів розвитку цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів у педагогічних ЗВО. На другому етапі використовувалися показники, що характеризують компоненти цифрової компетентності в групах ЕГ і КГ.

Цифрова компетентність має формуватися в учнів ще в ЗЗСО, а найкращими її провайдером є вчителі початкових класів, які самі мають нею володіти на високому рівні. З огляду на це підготовку

**ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ**

майбутніх учителів початкових класів треба проаналізувати з точки зору змісту навчання і здійснити педагогічний експеримент, спрямований на впровадження моделі та педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів. У зв'язку з цим нами здійснено дослідницько-експериментальну роботу, що включала таке:

1. Підготовчий етап.
2. Проведення діагностичних заходів у КГ та ЕГ групах із метою визначення наявного рівня цифрової компетентності здобувачів освіти на початку експерименту за допомогою анкетування та виявлення оцінки початкового рівня ролі особистісної якості та значення цифрової компетентності (констатувальний етап).
3. Поетапне формування цифрової компетентності в освітній діяльності здобувачів освіти шляхом створення педагогічних умов. Аналіз і оцінка результатів освітньої діяльності за допомогою педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів у педагогічних ЗВО, формулювання висновків (формувальний етап педагогічного експерименту).

Як зазначає Е. Панасенко, "...педагогічний експеримент – це комплексний багатокомпонентний метод дослідження, призначений для об'єктивної та доказової перевірки вірогідності гіпотези, теоретичних конструкцій, уточнення окремих висновків наукової теорії, який є ієрархічно організованим та контрольованим процесом науково-педагогічної діяльності. Виходячи з комплексної природи експерименту, в одному й тому самому педагогічному експерименті реалізуються декілька (або всі) функції: перевіряється істинність теоретичних тверджень дослідника, оновлюється зміст педагогічної науки, по-іншому пізнається сутність взаємозв'язків педагогічних явищ, висувуються нові припущення,

по-новому тлумачаться факти. Дослідник повинен забезпечити єдність організації педагогічного експерименту та реального освітнього процесу, проводити експеримент в умовах, які дають змогу використовувати його результати у масовій освітній практиці [6, 214].

Експеримент як самостійний метод характеризується такими ознаками:

- діяльність, що організована на основі наукових даних у відповідності з теоретично обґрунтованою гіпотезою;
- запланований вплив на досліджуваний об'єкт, створення нових явищ тощо;
- глибокий аналіз та теоретичне узагальнення одержаних результатів;
- можливість багаторазового повторення;
- дотримання точно врахованих і змінюваних умов [5].

Науковці О. Кошка та В. Красовська вважають, що "ефективність використання експериментального методу в педагогічних дослідженнях безпосередньо пов'язана як з глибиною теоретичних знань про об'єкт експериментування, так і з розвитком методів і технічних засобів проведення експерименту" [3, 17]. В експерименті на різних етапах взяли участь 494 студенти та 29 викладачів педагогічних ЗВО.

На констатувальному етапі створено вибірки здобувачів освіти в ЕГ і КГ, розроблено діагностичний інструментарій за відповідними критеріями та виокремленими компонентами цифрової компетентності для вимірювання рівнів її сформованості. Під час поділу на дослідні групи були враховані результати діагностичного тестування з профільного предмету "Комп'ютерно-орієнтовані технології навчання", проведеного серед студентів перших курсів спеціальності "Початкова освіта" за останні 5 років, які демонстрували низькі показники. Результати цього дослідження представлені в табл. 1.

*Таблиця 1*

**Результати діагностичного тестування з профільного предмету "Комп'ютерно-орієнтовані технології навчання" серед студентів перших курсів спеціальності "Початкова освіта"**

Навчальний рік	Частка			
	0–40 % Незадовільно	41–60 % Задовільно	61–80 % Добре	81–100 % Відмінно
2018–2019	64	29	7	0
2019–2020	27	53	20	0
2020–2021	71	14	14	1
2021–2022	10	30	50	10
2022–2023	12	29	41	18

Низькі результати пов'язані з тим, що понад 80 %, здобувачів освіти, є випускниками шкіл із сільської місцевості, де відсутня можливість підключення до мережі Інтернет або низька швидкість передачі даних і стільникового зв'язку. Для оціню-

вання рівня формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів у педагогічних ЗВО був визначений діагностичний інструментарій, представлений у табл. 2, що включає низку валідних методик.

**ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ**

*Таблиця 2*

**Діагностичний інструментарій для вимірювання рівня формування  
цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів у педагогічних ЗВО**

Компонент цифрової компетентності	Методика оцінювання рівня цифрової компетентності
Мотиваційно-ціннісний	Методика К. Замфір у модифікації А. Реан.
Когнітивний	Модифікований тест Microsoft "Digital Literacy".
Діяльнісний	Експертне оцінювання практичних навичок використання ресурсів за умов цифрової трансформації освіти.
Оцінно-рефлексивний	Модифікований опитувальник О. Карпова щодо визначення рефлексивності особистості.

На основі цих методик на констатувальному етапі педагогічного експерименту здійснювалася діагностика початкового рівня сформованості цифрової компетентності майбутніх учителів початко-

вих класів. Результати оцінювання рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента цифрової компетентності майбутніх учителів відображено у табл. 3.

*Таблиця 3*

**Результати визначення в респондентів ЕГ і КГ рівнів сформованості цифрової компетентності  
майбутніх учителів початкових класів у педагогічних ЗВО за мотиваційно-ціннісним критерієм  
(листопад 2021 р., констатувальний етап педагогічного експерименту)**

Групи	Загальна кількість респондентів у групі	Рівні					
		низький		середній		високий	
		Кількість	У %	Кількість	У %	Кількість	У %
ЕГ	249	151	60,64	91	36,55	7	2,81
КГ	245	148	60,41	89	36,33	8	3,26

Діагностику рівня сформованості когнітивного компонента цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів провели за допомогою модифікованого тесту Microsoft "Digital Literacy", який виявляє рівень цифрової грамотності у студентів. Сертифікаційний тест Microsoft – це безкоштовний та електронний курс, розміщений у відкритому доступі в мережі Інтернет [8]. Варто зазначити, що в результаті вивчення курсу студенти оволодівають базовими поняттями цифрової технології й практичними навичками роботи з цифровими гаджетами тощо.

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту засвідчив недостатній рівень володіння можливостями використання цифрових освітніх ресурсів здобувачами освіти, що актуалізувало необхідність апробації педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх учителів. Розгляньмо показники, що характеризують компоненти цифрової компетентності в групах ЕГ і КГ. Дослідження рівня розвитку мотиваційно-ціннісного компонента цифрової компетентності здійснювали за допомогою методики К. Замфіра в модифікації А. Реана. Результати діагностики наведені в табл. 4.

*Таблиця 4*

**Результати визначення в респондентів ЕГ і КГ рівнів сформованості  
цифрової компетентності майбутніх учителів за мотиваційно-ціннісним критерієм  
(формульальний етап педагогічного експерименту)**

Групи	Загальна кількість	Рівні					
		низький		середній		високий	
		Кількість	У %	Кількість	У %	Кількість	У %
ЕГ	249	71	28,51	118	47,39	60	24,10
КГ	245	124	50,61	104	42,45	17	6,94

Аналіз результатів оцінювання рівнів розвитку цифрової компетентності майбутніх учителів по-

чаткових класів з урахуванням педагогічної освіти констатував такі зміни в ЕГ:

– переважна більшість майбутніх учителів початкових класів виявили позитивну установку на самореалізацію в освітній діяльності. Із зацікавленістю розробила проєкт із застосуванням засобів цифрових освітніх ресурсів. Здобувачі освіти також брали активну участь у проведених інтелектуальних іграх, під час яких відпрацьовували довірливе ставлення між викладачем та здобувачами освіти, сформували практичні навички застосування цифрових освітніх ресурсів;

– чимало здобувачів освіти прагнули до визначення мети, стратегії освітнього процесу й практичних навичок використання цифрових освітніх ресурсів. Під час реалізації діяльності з розвитку цифрової компетентності приділяли увагу відпрацюванню прогалін у знаннях студентів і спільно досягали поставленої мети, що підвищило мотивацію здобувачів освіти до використання можливостей цифрових освітніх ресурсів. На завершення дослідження у здобувачів освіти спостерігалось підвищення пізнавальної активності та працездатності;

– під час виконання та захисту проєктів здобувачі освіти ЕГ виявили творчий підхід, самостійність і відповідальність у розв'язанні практичних завдань і використанні цифрових освітніх ресурсів.

**Висновки.** Одержані результати експерименту, динаміка розвитку цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів дають підставу дійти висновку, що цілеспрямована організація освітньої діяльності, реалізація педагогічних умов формування цифрової компетентності з урахуванням специфіки педагогічної освіти забезпечує підвищення рівнів сформованості досліджуваної компетентності в майбутніх учителів. Мультимедійні комп'ютерні програми і телекомунікаційні технології відкривають майбутнім педагогам доступ до нетрадиційних джерел інформації – електронних гіпертекстових підручників, освітніх сайтів, систем дистанційного навчання, використання яких підвищуватиме ефективність навчання, сприятиме формуванню в процесі навчання цифрової компетентності здобувачів та надасть нові можливості для їхнього творчого зростання.

До перспективних напрямів подальших досліджень відносимо розробку конкретних практичних рекомендацій щодо формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі теоретичної та практичної підготовки.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Браславська О., Озерова Л. Формування цифрової компетентності майбутніх педагогів у закладах вищої освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2022. С. 126–135. URL: <https://doi.org/10.31499/2307-4914.1.2022.25848> (дата звернення: 16.10.2023)
2. Воронікова І.П. Умови формування цифрової компетентності вчителя у післядипломній освіті. *Відкри-*

*те освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. № 6. С. 101–118.

3. Кошка О.А., Красовська В.Ю. Педагогічний експеримент у системі інноваційної освітньої діяльності. Хмельницький: ХОППО, 2014. 126 с.

4. Морзе Н. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника (проєкт). *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. Спец. вип. С. 1–53.

5. Методичні рекомендації з організації та проведення науково-педагогічного експерименту. Київ: ІТЗН, 2007. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/421/1/PolnyText.pdf> (дата звернення: 16.10.2023).

6. Панасенко Е.А. Експеримент у системі методів наукового дослідження в історико-педагогічній думці радянської доби. *Витоки педагогічної майстерності: збірник наукових праць*. Полтава, 2011. С. 209–215.

7. Силенко Ю., Романцова Я., Лисицька О., Гарбич Я. Інформаційне освітнє середовище як платформа реалізації інформаційно-комунікаційних технологій у ЗВО. *Молодь і ринок*. 2023. № 6–7 (214–215). С. 67. URL: <http://mir.dsru.edu.ua/article/view> (дата звернення: 17.10.2023)

8. Digital Literacy Standard Curriculum Version 4. Електронний освітній курс Microsoft “Digital Literacy”. URL: <https://www.microsoft.com/en-us/DigitalLiteracy/curriculum4.aspx> (дата звернення: 17.10.2023 р.)

9. Morze N., Bazeliuk O., Vorotnikova I., Dementiivska N., Zakhar O., Nanaieva T., Pasichnyk, O. & Chemikova L. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника. *Електронне наукове фахове видання “Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету”*. 2019. pp. 1–53. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s39> (дата звернення: 17.10.2023)

#### REFERENCES

1. Braslavskaya, O. & Ozerova, L. (2022). Formuvannya tsyfrovoyi kompetentnosti maibutnix pedahohiv u zakladakh vyshchoi osvity [Formation of digital competence of future teachers in higher education institutions]. *Problems of modern teacher training*, pp. 126–135. Available at: <https://doi.org/10.31499/2307-4914.1.2022.25848> (Accessed 16 Oct. 2023). [in Ukrainian].
2. Vorotnykova, I.P. (2019). Umovy formuvannya tsyfrovoyi kompetentnosti vchytelia u pisljadiplomnii osviti [Conditions for the formation of the teacher's digital competence in postgraduate education]. *Open educational e-environment of a modern university*. No. 6. pp. 101–118. [in Ukrainian].
3. Koshka, O.A. & Krasovska, V.Yu. (2014). Pedahohichniy eksperyment u systemi innovatsiinoi osvitnoi diialnosti [Pedagogical experiment in the system of innovative educational activity]. *Khmelnitsky*, p. 126. [in Ukrainian].
4. Morze, N. (2019). Opys tsyfrovoyi kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka (proiekt) [Description of the digital competence of the pedagogical worker (project)]. *Open educational e-environment of a modern university*. Special. pp. 1–53. [in Ukrainian].
5. Metodychni rekomendatsii z orhanizatsii ta provedennia naukovo-pedahohichnoho eksperymentu [Guidelines for the organization and conduct of scientific and pedagogical experiment]. Kyiv, 2007. Available at: <http://lib.iitta.gov.ua/421/1/PolnyText.pdf> (Accessed 16 Oct. 2023) [in Ukrainian].
6. Panasenko, E.A. (2011). Eksperyment u systemi metodiv naukovoho doslidzhennia v istoriko-pedahohichnii dumtsi radianskoi doby [Experiment in the system of methods of scien-

## КОНКУРС ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ЯК МАЙДАНЧИК ОПРИЛЮДНЕННЯ ПЕДАГОГОМ ВЛАСНИХ ДОСЯГНЕНЬ

tific research in historical and pedagogical thought of the Soviet era]. *The origins of pedagogical skill. Collection of scientific works*. Poltava, pp. 209–215. [in Ukrainian].

7. Sylenko, Yu., Romantsova, Ya., Lysytska, O. & Harbych, Ya. (2023). Informatsiine osvitchne seredovyshe yak platforma realizatsii informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u ZVO [Information educational environment as a platform for the implementation of information and communication technologies in higher education]. *Youth and the market*. No. 6–7 (214–215). pp. 67. Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view> (Accessed 17 Oct. 2023) [in Ukrainian].

8. Digital Literacy Standard Curriculum Version 4. Microsoft electronic educational course “Digital Literacy”. Available

at: <https://www.microsoft.com/en-us/DigitalLiteracy/curriculum4.aspx> (Accessed 17 Oct. 2023) [in English].

9. Morze, N., Bazeliuk, O., Vorotnikova, I., Dementiievska, N., Zakhar, O., Nanaieva, T., Pasichnyk, O. & Chernikova, L. (2019). Opys tsyfrovoy kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka [Description of the digital competence of the pedagogical worker]. *Electronic scientific professional publication “Open educational e-environment of a modern university”*, pp. 1–53. Available at: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s39> (Accessed 17 Oct. 2023). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 18.10.2023

УДК 374.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.293323>

**Тетяна Мастеркова**, викладач кафедри  
суспільно-гуманітарних дисциплін  
Комунального закладу “Житомирський ОІППО”  
Житомирської обласної ради

## КОНКУРС ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ЯК МАЙДАНЧИК ОПРИЛЮДНЕННЯ ПЕДАГОГОМ ВЛАСНИХ ДОСЯГНЕНЬ

У статті охарактеризовано забезпечення зростання професійної компетентності педагогів через участь у конкурсі фахової майстерності “Учитель року”, можливості формування авторської позиції щодо здійснення власної педагогічної діяльності, сприяння розвитку професійної компетентності. Визначено особливості діяльності організаційного комітету I туру конкурсу із забезпечення відкритості перебігу змагань, прозорості в роботі журі та відзначення переможців, лауреатів і фіналістів. Визначено мотиваційні складові, які впливають на бажання педагогів долучитися до участі в змаганнях, зокрема можливість здійснення педагогічного демонстрування власного професійного вдосконалення, використання моделей та прийомів обміну передовим педагогічним досвідом для організації навчального процесу у загальноосвітньому закладі.

**Ключові слова:** професійна компетентність; оргкомітет; конкурс; передовий педагогічний досвід.

**Рис. 1. Літ. 10.**

**Tatyana Masterkova**, Lecturer of the Social and  
Humanitarian Branch of Science Department,  
Communal Educational Institution  
“Zhytomyr Regional In-Service Teachers’ Training Institute”,  
Zhytomyr Regional Council

## COMPETITION OF PROFESSIONAL SKILLS AS GROUND FOR PUBLISHING THE TEACHER’S OWN ACHIEVEMENTS

The article describes ensuring the growth of the professional competence of teachers through participation in the “Teacher of the Year” competition, the possibility of forming an author’s position regarding the implementation of one’s own pedagogical activity, promoting the development of professional competence. The need to demonstrate the professional skill of a teacher in an institution of general secondary education today takes on a new meaning in the aspect of implementing the requirements of the Law of Ukraine “On Education”, the order of the Ministry of Social Policy of Ukraine dated 23.12.2020, No. 2736 On the approval of the professional standard for the professions “Teacher of primary classes of an institution of general of secondary education”, “Teacher of a general secondary education institution”, “Teacher of primary education (with a diploma of a junior specialist)”, order of the Ministry of Education and Science dated 09.09.2022, No. 805 “On approval of the provision on the certification of teaching staff”. The peculiarities of the activity of the organizing committee of the 1st round of the Competition to ensure the openness of the competition, transparency in the work of the jury and recognition of winners, laureates and finalists have been determined. The effectiveness of the personal approach of each competitor in determining their own pedagogical idea, the argumentation of the chosen forms and methods, taking into account age characteristics during such competitive competitions as “Methodical practicum”, “Methodical impromptu”, “Workshop”, which require participants to have real professional mobility, is characterized, ability to reflect, creativity. According to the results of the survey of potential participants of the first round of the “Teacher of the Year” competition in the Zhytomyr region, motivational components were determined that affect the desire of teachers to participate in the competition, in particular, the possibility of pedagogical

*demonstration of one's own professional improvement, the use of models and methods of sharing advanced pedagogical experience for the organization of educational process in a general educational institution.*

**Keywords:** *professional competence; organizing committee; competition; advanced pedagogical experience.*

**Постановка проблеми.** Актуальність теми зумовлена необхідністю професійно-особистісного становлення педагога, його саморозвитку та самореалізації як суб'єкта педагогічної діяльності у ході виконання ним професійних завдань, оволодіння професійними педагогічними компетентностями.

Професійні вимоги до сучасного педагога оновлюються перенесенням акценту з професійних знань на рівень професійних компетентностей і власної позиції щодо здійснення професійної діяльності. У зв'язку з цим актуальним стає самомоніторинговий, аналітичний підхід учителя в оцінюванні власних можливостей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми вдосконалення фахової майстерності педагога загальноосвітньої школи в науковій літературі висвітлено у працях Є. Зеєр, І. Зязюна, Н. Кузьміної, М. Ростокі та ін. Зокрема питання розвитку професійної компетентності досліджували М. Немова, О. Родіна, які визначають її як необхідний рівень підготовки фахівця до виконання професійних обов'язків [1; 2; 6].

Водночас зміст, форми, методи й умови стимулювання самоосвіти педагогічних працівників і вимоги до організації й керівництва самоосвітою учителя з боку адміністрації шкіл досліджувалися у працях Ж. Вітліна, В. Кобури, В. Котляр, О. Темченко. Однак питання особистісного саморозвитку та професійного вдосконалення педагога в процесі участі у фахових змаганнях, конкурсах педагогічної майстерності вивчене недостатньо [7; 8; 9].

**Мега статті** – дослідження можливостей вдосконалення процесів організації I туру фахового конкурсу для педагогічних працівників.

**Виклад основного матеріалу.** Законом України "Про освіту" (ст. 54) передбачено, що "педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники зобов'язані постійно підвищувати професійний і загальнокультурний рівні, педагогічну майстерність".

Наказом Міністерства соціальної політики України № 2736 від 23.12.2020 р. був затверджений професійний стандарт за професіями "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти", "Вчитель закладу загальної середньої освіти", "Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)", який конкретно окреслив вимоги до професійних компетентностей педагога [3; 4]. Зокрема трудовою функцією "Безперервний професійний розвиток" охоплено такі трудові дії та операції: педагог повинен вміти визначати чіткі цілі власного професійного розвитку, використовувати практики взаємонавчання для підвищення власної фахової

майстерності, допомагати іншим педагогічним працівникам у виявленні професійних потреб. Рекомендувати ресурси для професійного розвитку, надавати методичну допомогу у плануванні та організації освітнього процесу, поширювати відповідний досвід серед вчителів [5].

Прекрасним майданчиком для реалізації вимог стандарту, демонстрації своїх методичних знахідок, власного досвіду є конкурси педагогічної майстерності [10].

Розглянемо педагогічні змагання, конкурси фахової майстерності як форму ефективного сприяння оприлюдненню власного досвіду вчителем, розвитку творчого потенціалу, перспективного кваліфікаційного зростання.

Запропоновані форми конкурсних випробувань, типи завдань навчають професійної майстерності, долучають до тонкощів професії, скорочують шлях до успіху і є ефективною перевіркою сформованості професійних компетентностей вчителя.

Розвиток професійної компетентності педагогів за результатами участі у конкурсах фахової майстерності має розглядатися як науково-методичний супровід учасників конкурсу, конкурсний рух у становленні молодого вчителя. Участь у спільних методичних заходах сприяє підвищенню власної значущості педагога, зростанню його інтересу до педагогічної професії, бажанню оволодіти нею на більш високому рівні, розвитку комунікабельності, мобільності, вмінню адаптуватися у незнайомих умовах.

Для з'ясування мотиваційних чинників, які впливають на бажання педагогів брати участь у конкурсі, було проведено опитування потенційних учасників. На запитання: "Що спонукає брати участь у конкурсі?", 60 % відповіли, що це бажання набути певного професійного статусу, у 20 % – підвищити професійну майстерність, отримати визнання у педагогічному товаристві, ще 20 % – наявність професійно-особистісного інтересу, потребу в передачі набутого досвіду та прийняття досвіду інших учасників.

На запитання: "Що є причиною відмови педагога брати участь у конкурсі?" 40 % вчителів відповіли, що це невідповідність між прагненням педагога до творчості та чинними педагогічними нормами в конкретному колективі, органах управління освітою, для 30 % невідповідність між професійними вимогами до діяльності вчителя та рівнем його соціального забезпечення, інші 30 % опитуваних назвали невідповідність між професійними вимогами до діяльності вчителя та рівнем його соціального забезпечення.

## КОНКУРС ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ЯК МАЙДАНЧИК ОПРИЛЮДНЕННЯ ПЕДАГОГОМ ВЛАСНИХ ДОСЯГНЕНЬ

У ході інтерв'ювання педагога визначили, що від участі в конкурсних змаганнях учителя часто стримують об'єктивні та суб'єктивні чинники, зовнішні фактори. Проте саме конкурсні заходи через залучення до створення власного творчого обличчя, презентації унікальних навчально-методичних матеріалів для проведення уроків, демонстрації практичних навичок сприяють підвищенню педагогічної компетентності.

Особливістю I (обласного) етапу конкурсу, який проходить в Житомирській області вже третій рік в онлайн та офлайн-форматах, є забезпечення проведення змагальних заходів у комплексі з відповідними напрямками визначення складових системи формування професійної компетентності педагогів, де, крім демонстрації вчительської компетентності, специфіки побудови урочної та позаурочної роботи з учнями, оцінюється якість взаємодії вчителя та учнів, відповідність навчально-методичного забезпечення уроку, яке обирає конкурсант, умовам сучасної освіти.

Практика проведення фахових змагань показала, що педагоги, які мають креативні здібності, вміють

заявити про себе ще при заповненні інформаційної картки учасника.

Особистісний підхід кожного конкурсанта до визначення власної педагогічної ідеї, аргументованість обраних форм і методів з урахуванням вікових особливостей учнів під час проведення таких конкурсних змагань, як "Методичний практикум", "Методичний експромт", "Майстерка" вимагають від учасників справжньої професійної мобільності, здатності до рефлексії, творчості.

У кожній номінації конкурсу спостерігається демонстрація рівня інформаційної культури педагога, яка включає знання інформаційних процесів, моделей і технологій, використання вмінь і навичок застосування засобів та методів обробки інформації в різних видах педагогічної діяльності, вміння структурувати інформацію, формувати простий або складний план, використовувати сучасні інформаційні технології в освітній діяльності, показувати загальне бачення навколишнього світу як відкритої інформаційної системи.

Конкурс відкриває багато можливостей для учасника, що, зі свого боку, сприяє застосуванню педа-

### ВІСНОВОК

фахового журі I (першого) туру всеукраїнського конкурсу  
«Учитель року – 2023» у номінації «Початкова освіта»

Відповідно до наказу Департаменту освіти і науки Житомирської обласної військової адміністрації від 12 грудня 2022 року №156 «Про організацію в області заходів I (першого) туру всеукраїнського конкурсу «Учитель року – 2023», в період листопада-грудня 2022, січня-лютого 2023 року відбулись фахові змагання I (першого) туру конкурсу.

Лауреат I (першого) туру конкурсу \_\_\_\_\_

вчитель ліцею №6 міста Житомира ім. В.Г. Короленка виявила наступні результати.

Під час проведення конкурсного випробування «Тестування» продемонструвала глибоку фахову підготовку.

Конкурсне випробування «Дистанційний урок» підтвердило достатній рівень педагога щодо активізації пізнавального інтересу дітей.

Урок літературного читання у 3 класі на тему «Творчість Наталі Забіли» засвідчив уміння вчителя стимулювати самостійність та організацію навчальної діяльності учнів. Взаємодія учнів класу та зворотній зв'язок, використання доцільного формульованого оцінювання на уроці підтвердили належну фахову підготовку педагога.

Конкурсне випробування «Майстер-клас» підтвердило майстерність педагога адаптувати власну педагогічну ідею до специфіки сучасних методів, прийомів, форм і засобів роботи (у тому числі й освітніх інтернет-сервісів та платформ).

Просимо атестаційну комісію закладу освіти врахувати надані висновки в атестаційній процедурі конкурсанта.

Голова фахового журі  
I (першого) туру конкурсу \_\_\_\_\_

Голова оргкомітету  
I (першого) туру конкурсу \_\_\_\_\_

Рис. 1. Висновок фахового журі обласного етапу конкурсу  
«Учитель року – 2023». Номінація «Вчитель початкових класів»

гогом набутих знань і вмінн в організації освітнього процесу. В самій системі освіти завдяки конкурсу відбуваються зміни традиційних підходів до викладання окремого предмету, яке вже склалося роками. Саме для цього існує “Учитель року”, щоб унікальні практики, які без конкурсу, можливо, залишились би непоміченими, стали відкритим надбанням для широкого педагогічного загалу.

Оригінальні ідеї, цікаві знахідки в ході змагань не залишаються непоміченими журі, до складу якого входять найдосвідченіші педагоги, методисти, переможці минулих років. Об’єктивність роботи обласного журі конкурсу підтверджується результатами виступу наших переможців на всеукраїнському рівні.

Хід конкурсних змагань висвітлюється на сайті КЗ “Житомирський ОІППО” ЖОР, по кожному виду змагань у день їх завершення. У такий спосіб забезпечується прозорість та об’єктивність змагальних заходів.

У педагогіці не все просто з оцінкою професійності: подивитись на рейтинг освітнього закладу чи зробити висновок про результативність роботи конкретного вчителя можна, але продемонструвати вимірювані результати його діяльності складніше. У конкурсі “Учитель року” зараз недостатньо інструментів, які більш результативному вчителю давали б переваги перед менш результативним. Але для виконання вимог професійного стандарту виступ на конкурсі забезпечує демонстраційний майданчик для кожного учасника. Тому переможці та лауреати відбіркового етапу I туру, крім дипломів, отримують висновок фахового журі за результатами виступів на конкурсі, де конкретно зазначені досягнення вчителя, результативність продемонстрованих форм і методів у ході змагань, матеріали з власного досвіду.

Зрозуміло, що основним документом, який підтверджує рівень професійних досягнень педагога в конкурсі, залишається диплом переможця, лауреата або дипломанта, проте факт поширення власного досвіду, рівень продемонстрованих в ході окремих видів змагань вчительських знахідок, новинок, практик вдало підтверджує цей висновок, який є важливим документом, що свідчить про виконання педагогом вимог професійного стандарту, зокрема трудової функції “Безперервний професійний розвиток”.

Отже, в підсумку можна зробити висновок, що конкурси фахової майстерності сприяють кар’єрному зростанню професійно компетентних, професійно мобільних педагогів.

**Висновки.** Для підняття престижності педагогічної професії конкурс “Учитель року” є найоригінальнішим, творчим методичним заходом. Адже учасники потрапляють, у певному розумінні, в екстремальну ситуацію, коли знання, вміння, швидкість реагування у ході змагань спонукають мобілізуватися на результат. Для системи освіти, зі свого боку,

це спосіб “зняти зразки”, і сьогодні конкурсні виступи є переконливим матеріалом для розвитку критичного мислення і рефлексії у шкільній педагогіці.

Отже, можна зробити висновок, що конкурси педагогічної майстерності можна розглядати, як етап вдосконалення професіоналізму педагогів, відкрите масове педагогічне спілкування, під час якого поєднується індивідуальна та спільна діяльність, спрямована на демонстрацію кращих професійних особистісних якостей його учасників та їх саморозвиток. Конкурси педагогічної майстерності сприяють пропаганді педагогічних ідей і досягнень, розширенню простору активного педагогічного дискурсу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Язун І.А. Педагогічна майстерність : підручник. Київ : Вища шк., 1997. 349 с.
2. Кузьміна Н.В. Профессионализм педагогической деятельности. Санкт-Петербург, 1993. 54 с.
3. Наказ Мінекономіки № 2736 від 23.12.2020 року “Про затвердження професійного стандарту за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)”. URL: [Nakaz\\_2736.pdf](https://zakaz.nus.org.ua/nakaz_2736.pdf) (nus.org.ua)
4. Наказ МОН № 805 від 9 вересня 2022 року “Про затвердження положення про атестацію педагогічних працівників”. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-atestaciyu-pedagogichnih-pracivnikiv>
5. Росток М.Л. Наукова преамбула запровадження технологій випереджального розвитку майбутніх педагогів професійного навчання *Педагогічні науки*. 2017. Вип. 134. С. 187–193.
6. Росток М.Л. Конкурси професійної майстерності як передумова кар’єрного зростання професійно компетентного мобільного майбутнього фахівця. *Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції “Формування професійно мобільного фахівця: європейський вимір”*. Кривий Ріг, 2015. С. 125–28.
7. Палагута І.В. Самоосвіта педагога як умова підвищення його професійної компетентності: методичні рекомендації. Херсон : РІПО, 2012. 48 с. URL: [academy.kh.ua/view\\_news.php?id=125](http://academy.kh.ua/view_news.php?id=125)
8. Темченко О.В. Управління самоосвітою педагога як засіб підвищення його професійної компетентності. URL: [www.nbuv.gov.ua/.../Temchenko\\_st.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/.../Temchenko_st.pdf)
9. Перцова М.І. Конкурси професійної майстерності як фактор розвитку професійної компетентності. URL: [https://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gumal/pages/vyp20/2/percova.pdf](https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gumal/pages/vyp20/2/percova.pdf)
10. Мастеркова Т.В. Професійна компетентність: сучасні формати поширення педагогічного досвіду та методичних розробок. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2021. № 3 (189). С. 144–148. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/234267/232906>.

#### REFERENCES

1. Ziazun, I.A. (1997). Pedagogical skill [Pedagogical skill]. *Textbook*. Kyiv, 349 p. [in Ukrainian].
2. Kuzmina, N.V. (1993). Professionalism of pedagogical activity [Professionalism of pedagogical activity]. St. Petersburg, 54 p.



**КОНКУРС ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ЯК МАЙДАНЧИК  
ОПРИЛЮДНЕННЯ ПЕДАГОГОМ ВЛАСНИХ ДОСЯГНЕНЬ**

3. Nakaz Minekonomiky № 2736 vid 23.12.2020 roku "Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu "Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel z pochatkovoї osvity (z diplomom mladshoho spetsialista)" [Order of the Ministry of Economy No. 2736 dated December 23, 2020 "On the approval of the professional standard for the professions "Teacher of primary classes of a general secondary education institution", "Teacher of a general secondary education institution", "Teacher of primary education (with a diploma of a junior specialist)". Available at: Nakaz\_2736.pdf (nus.org.ua) [in Ukrainian].

4. Nakaz MON Ukrainy № 805 vid 09 veresnya 2022 r. "Pro zatverdzhennia polozhennia pro atestatsiiu pedahohichnykh pratsivnykiv" [Order of the Ministry of Education and Culture No. 805 of September 9, 2022 "On approval of the provision on the certification of teaching staff"]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-atestatsiiu-pedahogichnih-pracivnykivb> [in Ukrainian].

5. Rostoka, M.L. (2017). Naukova preambula zaprovadzhennia tekhnolohii vyperedzhalnoho rozvytku maibutnikh pedahohiv profesiinoho navchannia [Scientific preamble to the introduction of technologies for the anticipatory development of future teachers of professional training]. *Pedagogical sciences*. Vol. 134. pp. 187–193. [in Ukrainian].

6. Rostoka, M.L. (2015). Konkursy profesiinoї maisternosti yak peredumova kariernoho zrostannia profesiino kompetentnoho mobilnoho maibutnoho fakhivtsia [Competitions of professional skill as a prerequisite for career growth of a profes-

sionally competent mobile future specialist]. *Materialy III Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Formuvannia profesiino mobilnoho fakhivtsia: yevropeyskyi vymir" – Proceedings of the 3rd All-Ukrainian Scientific and Practical Conference "Formation of a Professionally Mobile Specialist: European Dimension"*. (pp. 125–28). Kryvyi Rih. [in Ukrainian].

7. Palahuta, I.V. (2012). Samoosvita pedahoha yak umova pidvyshchennia yoho profesiinoї kompetentnosti: metodychni rekomendatsii [Self-education of a teacher as a condition for increasing his professional competence: methodical recommendations]. Kherson, 48 p. Available at: [www.academy.ks.ua/view\\_news.php?id=125](http://www.academy.ks.ua/view_news.php?id=125)[in Ukrainian].

8. Temchenko, O.V. Upravlinnia samoosvitoiu pedahoha yak zasib pidvyshchennia yoho profesiinoї kompetentnosti [Management of self-education of a teacher as a means of increasing his professional competence]. Available at: [www.nbuv.gov.ua/.../Temchenko\\_st.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/.../Temchenko_st.pdf) [in Ukrainian].

9. Pertsova, M.I. Konkursy profesiinoї maisternosti yak faktor rozvytku profesiinoї kompetentnosti [Competitions of professional skills as a factor in the development of professional competence]. Available at: [https://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp20/2/percova.pdf](https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp20/2/percova.pdf) [in Ukrainian].

10. Masterkova, T.V. (2021). Profesiina kompetentnist: suchasni formaty poshyrennia pedahohichnoho dosvidu ta metodychnykh rozrobok [Professional competence: modern formats of dissemination of pedagogical experience and methodical developments]. *Youth & market*. Drohobych, No. 3 (189), pp. 144–148. Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/234267/232906>. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 31.09.2023



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

*Василь Сухомлинський  
педагог, публіцист, письменник, поет*

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

*Йоганн Генріх Песталоцці  
видатний швейцарський педагог-новатор*

*"Найкращих і найкрасивіших речей у світі не можна побачити і навіть не торкнутися. Ви повинні відчувати їх серцем".*

*Хелен Келлер  
американська письменниця*

*"Від природи, як від матері, легесенько спіє наука сама собою. Вона є всеродна й істинна вчителька, і – єдина".*

*Тригорій Сковорода  
український філософ, педагог*



**ВИКОРИСТАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ  
ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ  
ДО ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОГО КОСТЮМА**

УДК 378.011.3-051:6]:391(=161.2)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.290824>

*Лідія Охріменко, аспірант кафедри  
теорії і методики технологічної освіти  
Полтавського національного педагогічного університету  
імені В.Г. Короленка*

**ВИКОРИСТАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ  
ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ  
ДО ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОГО КОСТЮМА**

*Публікація містить питання щодо використання компетентісного підходу у процесі вивчення історії українського костюма майбутніми вчителями технологій. Робота містить огляд основних понять, що стосується даної теми: компетенція, компетентність, компетентісний підхід. Проаналізовано основні принципи компетентісного підходу під час вивчення історії українського костюма, а також основні особливості фахової підготовки майбутніх учителів технологій.*

*Підкреслено значення вивчення історії українського костюма як складової компетентісного підходу, адже це допоможе майбутнім учителям технологій краще розуміти і враховувати національні традиції та цінності у своїй педагогічній практиці, розвинути творче мислення, сформувані уміння та навички, розвинути креативність.*

*Надано обґрунтований змістовий опис компетентісного підходу майбутніх учителів технологій. Зазначено опис цього поняття. Розглянуті вимоги до формування професійної підготовки майбутніх учителів технологій, які зосереджені на компетентісному підході, що враховують їх важливі професійні якості.*

**Ключові слова:** компетентісний підхід; компетентність; компетенція; учитель технологій; український костюм.

**Літ. 5.**

*Lidiia Okhrimenko, Postgraduate Student of the  
Theory and Methods of Technological Education Department,  
Poltava Volodymyr Korolenko National Pedagogical University*

**THE USE OF A COMPETENT APPROACH  
IN THE TRAINING OF FUTURE VOCATIONAL TEACHERS  
TO STUDY THE HISTORY OF UKRAINIAN COSTUME**

*The publication contains questions about the use of the competence approach in the process of studying the history of Ukrainian costume by future technology teachers. The work contains an overview of the main concepts related to this topic: competence, competence, competence approach. The main principles of the competence approach when studying the history of Ukrainian costume, as well as the main features of the professional training of future technology teachers, are analyzed.*

*The author emphasizes the importance of studying the history of Ukrainian costume as a component of the competence approach, because it will allow future technology teachers to better understand and take into account national traditions and values in their pedagogical practice, develop creative thinking, develop skills and abilities, and develop creativity.*

*A reasonable content description of the competence approach of future technology teachers is provided. The description of this concept is indicated. The requirements for the formation of professional training of future teachers of technology are considered, which are focused on the competence approach, taking into account their important professional qualities. The features of the application of the competence approach in the context of training future teachers of these subjects are determined.*

*Further analysis of the article reveals how the competence approach can be integrated into the practical part of the training of future technology teachers, in particular during pedagogical practice and the use of innovative methods. The article emphasizes the need to create an educational environment that promotes the development of competencies, and also emphasizes the importance of continuous improvement of pedagogical approaches in the context of changes in the modern educational environment.*

*The author emphasized that this approach promotes the development of independence, critical thinking and the ability to solve creative tasks.*

**Keywords:** competence approach; competency; competence; technology teacher; Ukrainian costume.

**П**остановка проблеми. Використання компетентісного підходу при підготовці майбутніх учителів технологій до вивчення історії українського костюма може бути вкрай корисним для їх професійного розвитку. Основний підхід передбачає акцентування уваги на розвитку практичних навичок та здібностей здобувачів з ме-

тою підготовки їх до використання цих знань у практичній професійній діяльності.

Навчання історії українського костюма може бути спрямоване на розвиток ключових компетентностей, таких як культурна, мовна, соціальна та міжкультурна. Адже це дасть змогу краще розвинути розуміння культурних та історичних аспектів україн-

## ВИКОРИСТАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ДО ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОГО КОСТЮМА

ського костюма, його роль у національній культурі та традиціях. Здобувачі зможуть досліджувати значення різних елементів костюма і їх зв'язок з українською ідентичністю.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Проаналізувавши праці видатних науковців, дійшли висновку, що на сьогодні компетентнісний підхід залишається проблемою у підготовці майбутніх учителів технологій до вивчення українського костюма.

Загальні питання компетентнісного підходу до підготовки майбутніх фахівців у педагогічній освіті із різних спеціальностей розглядали І. Булах, І. Кононенко, Н. Бібік, С. Бондар, С. Стрілець, О. Дубасенюк, О. Пометун, О. Савченко, С. Грозан. Аналіз наукових праць і методичних матеріалів засвідчив більш ґрунтовну роботу загальнопедагогічних питань професійної підготовки майбутніх учителів технологій. Велика увага приділена роботам А. Гедзика, А. Терещука, А. Цини, В. Сидоренка, В. Титаренко, Д. Тхоржевського, Н. Слюсаренко, І. Зязюн, О. Коберника, Л. Гриценко, Л. Кравченко, Л. Оршанського, І. Савенка, С. Кулика.

Питання вивчення історії українського костюма майбутніми вчителями технологій у контексті етнодизайну досліджували: В. Титаренко, Л. Хоменко, Ю. Срібна, О. Кудря.

**Мета статті** – обґрунтування та визначення особливостей використання компетентнісного підходу у процесі підготовки майбутніх учителів технологій при вивченні історії українського костюма.

**Виклад основного матеріалу.** Компетентнісний підхід – це спрямованість освітнього процесу на досягнення інтегральних результатів у навчанні, якими є загальні (базові, ключові) і спеціальні (предметні) компетентності здобувачів освіти. Загальні (базові, ключові) компетентності забезпечують наступність і послідовність навчання упродовж усього життя людини, вони поступово поглиблюються і збагачуються залежно від рівня освіти [3]. У вищій освіті та професійній підготовці виділяють, крім загальних (базових, ключових), професійні (пов'язані зі спеціальністю) та фахові (пов'язані із спеціалізацією) компетентності [5].

Компетентність – набута у процесі навчання інтегрована здатність учня, що складається зі знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці [5].

Компетенція – це сукупність знань, навичок, досвіду та умінь, які дають змогу особі ефективно виконувати певні завдання або функції. Це поняття використовується для опису здатності особи успішно застосовувати свої знання та вміння у різних контекстах, що може бути важливим як у професійній сфері, так і в особистому житті [4].

Сучасний освітній контекст, часто розглядає компетенцію як ключовий елемент успіху здобувачів. Вона може включати загальні компетенції, такі

як комунікаційні навички, критичне мислення, розв'язання проблем, а також спеціалізовані компетенції, що вимагаються у певних професійних галузях.

У сфері освіти, компетентність вчителя може включати здатність до використання різних педагогічних методик, вміння адаптувати навчальні програми до потреб здобувачів, уміння ефективно спілкуватися з учнями та їх батьками тощо.

Питання підготовки майбутніх учителів технологій до ефективного формування творчо-інтелектуальних здібностей учнів основної школи досліджувала Н. Мироненко. У її студії визначено термін “готовність майбутнього вчителя технологій до формування в учнів творчо-інтелектуальних здібностей”. Це поняття охарактеризоване як специфічна характеристика майбутнього педагога, що відображає його рівень знань та усвідомлення психолого-педагогічних закономірностей формування творчо-інтелектуальних здібностей на уроках трудового навчання. Основною частиною цієї готовності є розвинута позитивна мотивація до формування творчо-інтелектуальних здібностей учнів, а також вміння вибирати мету, технології, засоби навчання на основі власних розвинутих творчо-інтелектуальних здібностей [2].

Цілком доцільно вказати, що організація, планування і проведення занять залежить від наявності відповідної навчально-матеріальної бази закладу загальної середньої освіти та дидактичного комплексу. Це, зі свого боку, підкреслює важливість удосконалення професійно-педагогічної підготовки здобувачів у закладах вищої освіти, зокрема, у контексті змісту та використання компетентнісного підходу під час викладання професійно-орієнтованих дисциплін.

Сформулювання компетентності майбутнього вчителя технологій у педагогічному проектуванні приводить до розвитку у здобувачів відповідних навичок: розробки індивідуальних освітніх траєкторій учнів, створення спеціальних курсів і використання ефективних методик їхнього засвоєння, а також використання стимулюючих можливостей у рамках проектних підходів [1].

Експерти з країн Європейського Союзу розглядають компетентності як “здатність застосовувати знання й уміння”, що дає змогу активно використовувати отримані навчальні досягнення у нових ситуаціях [1].

Якщо взяти до уваги використання компетентнісного підходу при підготовці майбутніх учителів технологій до вивчення історії українського костюма це може сприяти більш глибокому розумінню здобувачами як технологічних аспектів виготовлення костюма, так і культурного контексту, в якому він виникав.

Основні принципи компетентнісного підходу можуть бути використані у навчальному процесі для:

– розвитку дослідницьких навичок: Здобувачам треба вивчати історію українського костюма через

## ВИКОРИСТАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ДО ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОГО КОСТЮМА

проведення досліджень, архівного пошуку, аналізу джерел і розвитку критичного мислення. Це допоможе їм зрозуміти й інтерпретувати історичні дані та факти.

– роботи з різними джерелами: Здобувачі повинні мати досвід роботи з різноманітними джерелами інформації, включаючи архівні документи, книги, електронні ресурси та інтерв'ю з експертами, щоб отримати комплексне розуміння історії українського костюма.

– практичного застосування знань: Здобувачі можуть брати участь у проєктах, які передбачають дослідження і відтворення різних елементів українського костюма. Це може включати виготовлення власних моделей костюмів, вишивання, аналіз історичних деталей та дослідження традиційних технік обробки матеріалів.

– інтерактивні методи навчання: Застосування інтерактивних методів навчання, таких як діалог, дебати, групові проєкти та практичні заняття, може допомогти здобувачам активно залучатися до вивчення історії українського костюма і розвивати свої навички аналізу та творчого мислення.

– застосування технологій: Використання сучасних технологій, таких як відео, вебінари, онлайн-ресурси та віртуальні екскурсії, може розширити доступ здобувачам до матеріалів про український костюм, зробити навчання більш ефективним і цікавим.

– розвиток творчого мислення: Стимулювання творчого мислення шляхом створення оригінальних проєктів, дизайну костюмів або створення власних інтерпретацій історичних фактів може підвищити мотивацію здобувачів, їх зацікавленість у вивченні.

– оцінювання компетентностей: Оцінювання здобувачів повинно базуватись на їх здатності застосувати знання у практичній діяльності, а також на розвитку їх особистісних і професійних компетентностей. Оцінювання може включати портфоліо проєктів, практичних завдань, дослідницьких робіт й інших форм активного навчання.

Зі свого боку, принципи цього підходу можуть розвинути креативність, де відбувається стимулювання творчого мислення та самовираження здобувачів через використання різноманітних технік і матеріалів для створення сучасних інтерпретацій українського костюма, розвивати критичне мислення, а саме пошук критичного мислення здобувачами різних аспектів історії та культурного значення українського костюма, а також його впливу на сучасну моду і культурний контекст, розвивати соціокультурну компетентність полягає у підготовці здобувачів до взаємодії з різними культурними й соціальними середовищами, розуміння та поваги до різних культурних традицій, цінностей та поглядів у контексті українського костюма.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямі.** Отже, компетентнісний підхід у процесі підготовки майбутніх учителів технологій став актуальним у сучасній освіті і передбачає розвиток не лише знань, але й умінь та навичок, які допоможуть здобувачам успішно впоратися із різноманітними завданнями та ситуаціями. І тому загальною метою використання компетентнісного підходу є підготовка майбутніх учителів технологій до ефективного вивчення історії українського костюма, розвиток їх професійної компетентності, а також надання їм засобів для підвищення якості навчання учнів. Основною перспективою для подальшої роботи над поставленою проблемою є те, що реалізація практичних завдань, які включають виготовлення елементів українського костюма за традиційними технологіями, може допомогти здобувачам краще зрозуміти процес виготовлення й оцінювання різних аспектів трудової діяльності, при цьому акцентування уваги на значущості української культури через вивчення історії українського костюма, що сприятиме формуванню національної свідомості та культурної ідентичності у майбутніх педагогів, що дасть змогу краще вдосконалити творче самовираження та інновації у виготовленні елементів українського костюма, сприятиме розвитку творчого мислення студентів та їх здатності до самостійного творчого пошуку.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Авраменко О.Б. Компетентнісний підхід при вивченні технічних дисциплін у професійній підготовці майбутніх учителів. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/8144/Avramenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. (дата звернення: 04.10.2023).
2. Божко Л.В. Професійна підготовка майбутніх учителів технологій і креслення у контексті компетентнісного підходу. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/6902/1/BOZHKO.pdf>. (дата звернення: 04.10.2023).
3. Компетентнісний підхід. *Вікіпедія – вільна енциклопедія*. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%B9\\_%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%85%D1%96%D0%B4](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%85%D1%96%D0%B4). (дата звернення: 04.10.2023).
4. Компетентність. *Вікіпедія – вільна енциклопедія*. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%8F> (дата звернення: 09.10.2023).
5. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p>. (дата звернення: 04.10.2023).

### REFERENCES

1. Avramenko, O.B. Kompetentnisnyi pidkhid pry vyvcheni tekhnichnykh dystsyplyn u profesiinii pidhotovtsi maibutnix uchyteliv [A competent approach to the study of technical

## КЛАСИФІКАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

disciplines in the professional training of future teachers]. Available at: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/8144/Avramenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. (Accessed 04 Oct. 2023). [in Ukrainian].

2. Bozhko, L.V. Profesiiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv tekhnolohii i kreslennia u konteksti kompetentnisono pidkhotu [Professional training of future teachers of technology and drawing in the context of the competence approach]. Available at: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/6902/1/BOZHKO.pdf>. (Accessed 04 Oct. 2023). [in Ukrainian].

3. Kompetentnistnyi pidkhid [Competency approach]. *Wikipedia – the free encyclopedia*. Available at: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%B9\\_%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%85%D1%96%D0%B4](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%85%D1%96%D0%B4). (Accessed 04 Oct. 2023). [in Ukrainian].

4. Kompetentsiia [Competence]. *Wikipedia – the free encyclopedia*. Available at: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%8F>. (Accessed 09 Oct. 2023). [in Ukrainian].

5. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity [On the approval of the State standard of basic and full general secondary education]. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated November 23, 2011 No. 1392. Available at: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p>. (Accessed 04 Oct. 2023). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 09.10.2023

УДК 373.3.017:172.15]:37.012(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.290062>

Віталій Демченко, аспірант

Хмельницького національного університету

## КЛАСИФІКАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

На підставі розроблення схематичної основи матеріальних та ідеальних форм вияву національної ідентичності й за допомогою визначення відповідних істотних ознак обґрунтовано авторську класифікацію педагогічних засобів її формування у молодших школярів, що охоплює семіотичну, історіографічну, літературну, мистецьку, фольклорну, ігрову та фізкультурно-спортивну групи. Доведено, що використання цих засобів сприяє виконанню аксіологічної, пізнавальної, морально-етичної, естетичної, індігенізаційної, розвивальної й оздоровчої освітніх функцій початкової школи.

**Ключові слова:** національна ідентичність; молодші школярі; вчитель початкової школи; педагогічні засоби; класифікація; істотна ознака.

**Рис. 1. Таб. 1. Літ. 12.**

Vitalii Demchenko, Postgraduate Student,

Khmelnytskyi National University

## CLASSIFICATION OF PEDAGOGICAL INSTRUMENTS OF FORMATION OF NATIONAL IDENTITY OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

The article proves the possibilities for expedient and opportune solving the problem of national identity formation among younger pupils within the present social and cultural conditions. Proceeding from the developed outlined basis of material and perfect forms of the Ukrainian national identity display (environmental, artistic, symbolic, domestic, entertaining, on-screen, broadcast, historiographical, digital) and together with the determination of the appropriate significant features, the authorial classification of pedagogical instruments of its formation among younger pupils is justified; it includes semiotic (visual, sound, verbal and kinetic importance), historiographical (printed, multi media, museum and exhibition information content), literary (book, auditory and digital genre representations), art-oriented (musical, song, choreographic, fine arts-oriented and theatrical artistic imagery), folklore-oriented (ethnic, family and religious rituals), game-oriented (simulation, entertaining and educational imitability) and based on physical education and sport (national, domestic and physical activity) groups. It is proved that a complex implementation of these instruments by a primary school teacher is aimed at performing axiological (ideological and organizational association of a children community based on the feeling of belonging to the Ukrainians), cognitive (consideration of the historical and cultural origins of the Ukrainians), moral and ethical (development of the national standards of behavior), aesthetical (adoption of the ideals of the spiritual experience beauty of the people), indigenization-oriented (involvement into reviving, preserving and enhancing ethnical culture), developing (a harmonious development of a personality considering the national worldview positions) and health improving (mind and body strengthening based on the national principals of physical activity) functions of an educational affairs.

**Keywords:** national identity; younger pupils; a primary school teacher; pedagogical instruments; classification; a significant feature.

**Постановка проблеми.** Проблема національної ідентифікації молодого покоління в усі часи, а особливо тепер, коли

Україна потерпає від терористичної агресії Росії, є надзвичайно актуальною. Це пов'язано з тим, що в період становлення незалежності для більшості ді-

тей, підлітків і дорослих людей властивими були переважно дифузні (невизначеність образу “Я”) та зовнішньо зумовлені (вплив оточення на вибір цінностей) ідентичності. Поступово цей чинник підсилювався через маргінальні настрої населення окремих регіонів країни, де панували номінальна (замаскована символічними атрибутами мови) та віртуальна (уявно ідеалізована за якістю буденного життя) різновиди ідентичності.

Виховання національної ідентичності є інтеграційним процесом, перебіг якого має відбуватися на засадах рівноправного діалогу з усіма етнічними групами, які мешкають на території України. У цьому контексті важливе значення належить початковій школі, де закладаються основи патріотизму, духовності, моралі і добра особистості.

Про необхідність активізації уваги до педагогічного імперативу наполегливо формувати національну ідентичність особистості наголошено в законах України “Про освіту”, “Про культуру”, у “Концепції українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах сучасних модернізаційних змін” та інших державних документах, де зафіксовані важливі положення щодо комплексного й ефективного використання відповідних педагогічних засобів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Протягом останніх років в Україні виконано низку наукових праць із психологічної (Г. Ставицький, О. Рибак, Д. Піонтковська та ін.) і педагогічної (Т. Грицив, М. Качур, Л. Співак та ін.) галузей знань. Доцільно зазначити, що чимало науковців оперують певними засобами національної ідентифікації особистості, наприклад, різними видами мистецтва, літератури, краєзнавства, етнології тощо. Безумовно, що у віковому контексті ці засоби використовуються вибірково.

Якщо брати до уваги вікову категорію дітей молодшого шкільного віку, то в наявних наукових джерелах розкрито сутність і педагогічний потенціал багатьох засобів для формування їхньої національної ідентичності, наприклад, краєзнавства (С. Долецька, М. Качур, М. Косило), народознавства (М. Генік), народної хореографії (Р. Бенещук), декоративного мистецтва (Н. Антонюк, А. Гризоголазова), української народної пісні та музично-театралізованої діяльності (Г. Коваль), поезії (Л. Ходанич), народної фізичної культури (О. Шевяков) тощо. Однак, незважаючи на таку значну кількість публікацій, досі бракує чіткої класифікації цих засобів.

**Мета статті** – розробити схематичну основу матеріальних та ідеальних форм вияву української національної ідентичності, на підставі чого обґрунтувати авторську класифікацію педагогічних засобів її формування у молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу.** На теренах сучасності прогрес загальнолюдської культури залежить від утвердження національних цінностей, засно-

ваних на глибоких історичних коренях, культурних традиціях, рідної мови, символіки тощо. Як система соціальних інституцій освіта покликана розв’язати одне з найважливіших завдань розвитку особистості – формування національної ідентичності. Ще Г. Сковорода писав, що всяк мусить пізнати свій народ і в народі себе – це є компасом національного самосвідомлення і тільки з’єднання людей у душі здатне творити життєдайну атмосферу [10, 123–124]. Ураховуючи цю настанову видатного українського філософа і педагога, у “Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України” визначено нову освітню стратегію, у якій проголошено провідну виховну мету – формування національної ідентичності молодого покоління. Успіх її досягнення залежить від ефективного використання комплексу відповідних педагогічних засобів, що сповна відтворюють фактаж історичної правди і пам’яті, культурних традицій, ідеалів та гідності українців, національної самосвідомості і патріотизму.

Із психологічного кута поняття “національна ідентичність особистості” П. Мовчан визначає як почуття любові, поваги до своєї батьківщини, культури, традицій, мови й історичної пам’яті [6, 106]. У такому розумінні ця дефініція є універсальною щодо вікової періодизації.

Науковці Г. Білавич, О. Довгий, Г. Пасайлюк та Н. Примаченко зазначають: “Розвиток особистості завжди відбувається в соціокультурному просторі життя рідного народу, який має власну історію і культуру, свій менталітет та цінності, тому ці чинники потрібно враховувати в складному процесі виховання особистості, особливо в молодшому шкільному віці” [1, 24]. Психолого-педагогічні дослідження і практика засвідчують, що діти 6–10 років дійсно виявляють інтерес до своєї етнічної приналежності, виражають власне емоційне ставлення до рідного краю, родини, культури побуту, мови і фольклору, естетики народних мистецьких традицій і свят тощо, намагаються усвідомити свою індивідуальну значущість і соціальну роль в контексті здатності до взаємодії з іншими людьми на засадах усталених моральних норм і правил. Саме тому в “Державній національній програмі “Освіта” (Україна XXI століття)” провідними завданнями виховання учнів початкової школи визначено: формування національної свідомості, високої мовної культури і громадської відповідальності; виховання поваги до батьків, культури й історії свого народу, Конституції, законодавства України, державної символіки та ін. [8, 34].

Ці завдання вказують на значну кількість доцільних та ефективних педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів, що нагромадились у наявному виховному досвіді і передаються від покоління до покоління.

У контексті порушеної проблеми під педагогічними засобами розуміється матеріальні й ідеальні

## КЛАСИФІКАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

об'єкти, що формально, семантично чи процесуально спрямовані на формування національної ідентичності дітей молодшого шкільного віку. У їх різновидах відображаються надбання матеріальної та духовної культури України, якими педагоги послуговуються у формі підручників та посібників, аудіо- та відеоматеріалів, мультимедійних презентацій, матеріалів інтернет-ресурсів, автентичних текстів, музичних відеокліпів та аудіозаписів, репродукцій творів мистецтва, біографій визначних українців тощо.

Традиційно педагогічні засоби поділяються на матеріальні (тексти, моделі, наочність, технічне обладнання) й ідеальні (мовленнєві і візуальні знаки та цифрові коди). У сучасній типології ці засоби диференційовано на такі різновиди: друквані й електронно-освітні ресурси; аудіовізуальні, площинно-наочні та демонстраційні прилади; інструменти, обладнання і техніка. Однак вони є уніфікованими щодо мети педагогічного процесу в різних ланках системи національної освіти.

Безумовно, що в окреслених засобах відповідно до конкретики поставленої освітньої мети відображаються вияви української національної ідентичності в різноманітних формах:

- середовищних – урочища, заповідники, парки, сквери, меморіали, спортивні й ігрові майданчики;
- художніх – архітектура й зодчество, професійні і народні образотворче й декоративне, музичне і пісенне, хореографічне і театральне, словесне і літературне мистецтва;

- символічних – грошові знаки, геральдика, дизайн реклами і поліграфічної продукції;

- побутових – посуд, меблі, текстиль, екстер'єр та інтер'єр житла, страви і напої;

- розважальних – родинні, релігійні й ремісничі свята, народні гуляння, дитячі й дорослі побутові, спортивні та мистецькі ігри і забави, етно- й шоу-фестивали;

- екранних – мультфільми, кінострічки, тематичні телепередачі;

- радіомовних – репортажі, виступи, бесіди, інтерв'ю, коментарі, огляди, нариси, есе;

- історіографічних – археологічні знахідки, міфи, білини, епоси, казки, вірші, оповідання;

- цифрових – вебсайти, мобільні додатки, освітні платформи).

Усе це становить схематичну основу для класифікації педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів (рис. 1).



Рис. 1. Схематична основа для класифікації педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів

Найчастіше педагогічними засобами послуговуються у контексті можливості застосування того чи того об'єкта як інструмента виховної, навчальної, корекційної та інших видів педагогічної діяльності. Тому автори більшості наукових праць, зокрема з проблеми національної ідентичності, обмежуються вибірконими засобами її формування, що відпо-

відають віковим особливостям учнів. Звісно, що при цьому дослідники репрезентують обрані педагогічні засоби як чинники певних змін у розвитку особистості та використовують їх у процесі створення певних психолого-педагогічних умов. Однак порядок їх використання неодмінно має цілісний характер, тобто вони поєднуються так, щоб максимально реа-

**КЛАСИФІКАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ  
НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

лізувати можливості конкретного засобу і водночас кожен із них сприяв реалізації інших засобів, а їхнє призначення загалом відповідало поставленим освітнім цілям. Тобто йдеться про функціональність педагогічних засобів щодо забезпечення позитивних змін у формованій якості особистості як такої сукупності, що певним чином систематизується, має ознаки чіткої класифікації.

Загалом термін “класифікація” означає окремий випадок застосування логічної операції поділу обсягу поняття. Підставою для такої диференціації обирають ознаки, що є найважливішими для цілісної характеристики того чи того об’єкта. Важливо зазначити, що у наявних наукових джерелах бракує навіть переліку ознак, що вказують на певне угру-

пування педагогічних засобів формування національної ідентичності особистості. Щоправда, у публікації Л. Співака міститься спроба емпіричним шляхом визначити ієрархією цих ознак за рангами: 1) мова своєї нації; 2) національні звичаї і традиції; 3) історія нації; 4) національна територія; 5) національна культура, література та мистецтво; 6) національний характер; 7) релігія [11, 69]. Однак ці ранги не конкретизують численних ознак, а лише вказують на певну їх сукупність, що має, наприклад, образну, історичну, культурну, фольклорну, ігрову чи рухову семантику. З урахуванням цього, пропонуємо авторську класифікацію педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів (табл. 1).

*Таблиця 1*

**Класифікація педагогічних засобів  
формування національної ідентичності молодших школярів**

<i>Назва групи засобів</i>	<i>Істотна ознака</i>	<i>Семантичні способи вияву</i>	<i>Провідна освітня функція</i>
Семіотична	Знаковість	Візуальні, звукові, словесні, кінетичні	Аксіологічна
Історіографічна	Інформативність	Друковані, мультимедійні, музейні, виставкові	Пізнавальна
Літературна	Жанровість	Книжкові, аудіовальні, цифрові	Морально-етична
Мистецька	Художня образність	Музичні, пісенні, театральні хореографічні, образотворчі,	Естетична
Фольклорна	Обрядовість	Етнічні, родинні, релігійні	Індігенізаційна
Ігрова	Імітаційність	Симуляційні, розважальні, освітні	Розвивальна
Фізкультурно-спортивна	Фізична активність	Народні, побутові, хортингові	Оздоровча

Як видно з табл. 1, кожна групу педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів утворено за допомогою виокремлення найістотнішої ознаки, конкретизації певних способів її вияву та визначення провідної освітньої функції.

Так, *група семіотичних засобів* має знакову природу й охоплює такі форми символічного вираження національно-ідентифікаційного змісту духовно-практичного досвіду суспільства:

– візуальні (космогонічні – небо, земля, вода, сонце, місяць, зірки, вогонь, вітер; флоральні – рослини, дерева, кущі, квіти і плоди; зооморфні – люди, тварини, птахи, плазуни, комахи, риби; предметні – ікони, амулети, обереги, одяг, посуд, страви, прапори, хоругви, прикраси і пам’ятники культури; зображувальні – геральдика, нумізматика, емблеми, логотипи і значки, штандарти, плакати, колористика й орнаментика та шрифтова графіка);

– звукові (гімни держави, закладу освіти, громадської організації тощо; народні пісні, наприклад, коліскові, весільні; різноманітні звукові сигнали, приміром трембіти, барабана, дзвона);

– словесні – національно увиразнені лозунги, девізи, клятви, почесні назви і звання, що є виголошені і неодмінно почуті чи написані й обов’язково прочитані;

– кінетичні – людські дії щодо транслювання ідейно-ціннісної інформації у формі жестів головою, руками і тілом (привітання, прощання, поклоніння тощо), ритуалів та церемоній (релігійно-обрядових, побутових, освітніх, військових, спортивних).

Провідна педагогічна функція семіотичних засобів – аксіологічна. Адже завдяки чітко вираженій національній образності та глибокому ціннісно-смысловому навантаженню вони потужно впливають на свідомість особистості, їх використання в освітньому процесі початкової школи надає педагогічним заходам урочистості, емоційності і романтики та сприяє ідейному й організаційному згуртуванню дитячого колективу на основі виникнення почуття приналежності до українського народу.

*Група історіографічних засобів* має таку істотну ознаку, як інформативність. Нею охоплено комплекс друкованої (книги, журнали, газети, архівні документи) та мультимедійної продукції (документальні



кінострічки, відеозаписи), музейних та виставкових експонатів (краєзнавчі, етнографічні, археологічні). Використання цих засобів у початковій школі зорієнтоване на пізнання історико-культурного коріння українців на рівні чуттєвого досвіду причетності до минулого, усвідомлення неповторності Вітчизни, її долі, нероздільності з нею, гордості за діяння предків і сучасників.

*Група літературних засобів* має чітко виражену дитячу жанровість у контексті вікових особливостей сприйняття національно-ідентифікаційного змісту казок, оповідань, віршів та фентезі-творів у формі книжкових видань (часто ілюстрованих), аудіо-записів або цифрового тексту на різних носіях (дисплеях, телевізорах, смартфонах) із мультимедійним візуальним супроводом. Провідна педагогічна функція цих засобів – морально-етична. Адже в дитячій літературі зокрема поширене висвітлюється тема протистояння добра і зла, актуалізуються національні ідеї й особливо поглиблюється проблематика про норми поведінки людей, що відображаються в суспільно-історичних та соціально-побутових реаліях. “Виховувати кращі моральні якості дитини, сприяти формуванню цілісної, всебічно розвиненої особистості – мета дитячої книжки” [4, 10].

*Група мистецьких засобів* акумулює у собі своєрідну художньо-образну систему, що функціонує на засадах наступності традицій і новацій та забезпечує культурно-історичний зв'язок поколінь через народні пісні і музикування, танці, театральні вистави, живопис і графіку, художні ремесла (гончарство, лозоплетіння, різьблення, ткацтво, вишивка, ковальство, витинанка, декоративні розписи тощо). У концентрованій формі вони презентують духовний досвід та естетичні ідеали народу. У такому симбіозі утворюється національний мистецький образ, що “конструює не лише індивідуальні риси, а й етнічну (національну) ідентичність зображувальних персонажів, краєвидів чи історичної минувшини, подаючи певні їхні ознаки як “типові” для відповідної країни, “характерні” для цілого народу” [3, 247].

Отже, залучаючись до мистецької спадщини свого народу через музику, пісню, хореографію, малярство, театр, дитина здатна засвоїти здавалось би незбагненну для неї естетичну інформацію, що міститься у колористиці й орнаментиці, ритмо-синтаксичних та мелодико-інтонаційних зворотах, рухах і жестах, етнічній стилістиці образної мови тощо. Такі когніції у художньо сконцентрованій формі розкривають сутність духовного досвіду народу та кодуються в мозку людини, постійно відтворюючись упродовж життя та залишаючи свій відбиток на її національній ідентичності.

*Група фольклорних засобів* сконцентрована на такій істотній ознаці, як обрядовість. До неї входять народні й родинні свята і гуляння, релігійні дійства й обряди, що в часі і просторі транслюють своєрідну

мову рухів та жестів, звуків і дій та є згустком соціального досвіду комплексного використання національної скарбниці музики, пісенності, танцювального й декоративного мистецтва, етнічного гумору, переказів, епосів тощо. У контексті формування національної ідентифікації особистості молодшого школяра педагогічна цінність цих засобів полягає в індигенізації як процесу звернення до коріння, глибокого усвідомлення того найважливішого в етнічній культурі, що необхідно зберегти і примножити.

*Група ігрових засобів* має таку найістотнішу ознаку, як імітаційність. Серед значної кількості різних видів гри та відповідних атрибутів розрізняють симуляційні (діти відтворюють ситуації реального життя та порівнюють свої дії з діями інших людей), розважальні (сприяють відпочинку, емоційному задоволенню, естетичній насолоді) й освітні (дидактичні, психотехнічні, мистецькі та ін.) ігрові форми. Усі вони педагогічно спрямовані на гармонійний розвиток особистості.

Як предметна форма гри, національна іграшка є історичною формою своєрідного родового етнічного коду. Вона неодмінно вказує орієнтири життєвого шляху, відображає естетичні цінності та стан давньої і сучасної культури народу. У художніх образах народної іграшки майстри презентують свої уявлення про світ, природу і людей.

Цифрові ігри забезпечуються електронними пристроями (комп'ютери, гаджети, мобільні телефони тощо) за допомогою мультимедійних технологій, що зумовлюють віртуальну взаємодію гравців. За своїми жанрами диджитал-ігри поділяються на рухові (бойовики, аркади, симулятори), планувальні (стратегії і тактики на кшталт військових дій) та сюжетні (квести, рольові) [2, 33–35]. Такі ігри мають аксіологічну основу, оскільки, на переконання Г. Чайки, стали не лише розвагою, але і носієм культури та фіксатором сучасної моралі й етики, ілюзії, надії та уявлення про минуле і майбутнє людей [12, 431]. З огляду на це використання цифрової форми гри в освітньому процесі прямо чи опосередковано може бути націлене на формування національної ідентичності учнів. Адже, будучи засобом проведення дозвілля, навчальних занять та виховних заходів, вона є новітнім продуктом сучасної цивілізації, у якому в художній формі відображаються “глибинно-архетипові структури і проблеми людського буття, вкорінені в найдавніших міфах, ритуалах, традиціях та соціальних інститутах” [5, 40].

Фізична активність – найістотніша ознака *групи фізкультурно-спортивних засобів*, що складається з народних, побутових та хортингових форм педагогічного супроводу оздоровчої діяльності.

Так, народні рухливі ігри і забави, що історично виникли на ґрунті генетичної спадковості українського етносу, мають яскраво виражений синкретизм епосу, музики, співу та фізичного руху. У них

сповна відображаються особливості сімейного побуту, релігійного світогляду, господарської діяльності та військової справи. В освітньому контексті їх використання має розважальне, пізнавальне, ціннісно-орієнтоване, народознавче й оздоровче значення. Як слушно наголошують Л. Скалич та Н. Калита, “у змісті фольклорних ігор відбито національну психологію народу, яка пронизана гуманними і працелюбними ідеями, плекає почуття краси та виховує національну свідомість” [9, 466].

Важливим засобом формування національної ідентичності молодших школярів є такий національний вид спорту, як хортинг – універсальна система змішаного єдиноборства, в основі якої лежать оздоровчі, бойові, культурні та військово-патріотичні традиції козаків Запорозької Січі. Основна мета хортингу, як зазначає О. Семигал, – “популяризація та підвищення ролі фізичної культури і спорту, патріотичне виховання, залучення дітей та юнацтва до здорового способу життя, відволікання від шкідливих звичок, виховання особистості в душі добропорядності, патріотизму та любові до Батьківщини” [7, 100]. Такі цільові орієнтири конкретизуються у “Декларації національного виду спорту України хортинг” та “Концепції національної філософії виховання дітей та молоді в Україні на засадах хортингу”, де головний акцент ставиться на його національно-ідентифікаційному потенціалі в категоріях турботи, любові і вірності, миру, свободи і незалежності, добра, духовності і моральності, здоров’я, сили, волі і честі.

**Висновки.** Зважаючи на те, що молодші школярі за своїми віковими особливостями підлягають виховному впливу щодо ефективного формування їхньої національної ідентичності, вчитель початкової школи має адекватно обирати і професійно використовувати відповідні педагогічні засоби, сукупність яких має бути певним чином упорядкована.

Серед величезної кількості ознак, що вказують на певні національно-ідентифікаційні вияви, необхідно обирати істотно важливі для їх класифікації, наприклад, знаковість, інформативність, жанровість, образність, обрядовість, імітаційність, фізичну активність. Це дає змогу виокремити й охарактеризувати семіотичну, історіографічну, літературну, мистецьку, фольклорну, ігрову і фізкультурно-спортивну групи педагогічних засобів формування національної ідентичності учнів початкових класів, що у своїй сукупності виконують аксіологічну, пізнавальну, морально-етичну, естетичну, індігенізаційну, розвивальну й оздоровчу освітні функції.

У фокусі подальших досліджень вбачається обґрунтування допоміжного освітньо-інструментального арсеналу до розробленої класифікації педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів та його технологічно-методична

проекція на функціональну площину професійної діяльності вчителя початкових класів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Білавич Г., Довгий О., Пасайлюк Г., Примаченко Н. Шкільне краєзнавство як чинник формування національно-свідомої особистості учня початкової школи. *Молодь і ринок*. 2022. № 6. С. 23–29.
2. Варбанець Т.В. Онімний складник електронного дискурсу комп’ютерних ігор : дис. ... канд. філолог. наук, спец. : 035 – Філологія. Одеса, 2020. 210 с.
3. Ільницький М.М., Будний В.В. Порівняльне літературознавство : навч. посіб. : у 2 ч. Львів : Видавничий центр Львівського національного університету імені Івана Франка, 2007. Ч. I. 280 с.; Ч. II. 144 с.
4. Качак Т.Б. Література для дітей і дитяче читання у контексті сучасної літературної освіти : збірник науково-методичних статей. Івано-Франківськ, 2013. 132 с.
5. Кислюк К.В. Перспективи комп’ютерних ігор у медіа-культурі XXI ст. *Культура України*. 2014. Вип. 47. С. 40–48.
6. Мовчан П. Зміст поняття “національна ідентичність”: теоретико-методологічний аспект. *Інвестиції: практика та досвід*. 2015. № 17. С. 103–107.
7. Семигал О. Історичні передумови виникнення хортингу – національного виду спорту України. *Теорія і методика хортингу*. 2015. Вип. 3. С. 97–104.
8. Система патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах модернізації них суспільних змін : навч.-метод. посіб. / авт. кол.: Бех І.Д., Журба К.О., Киричюк В.А. та ін. Київ : Педагогічна думка, 2011. 240 с.
9. Скалич Л., Калита Н. Фольклорні ігри як засіб виховання національної самосвідомості молодших школярів. *Рідне слово в етнокультурному вимірі* : зб. наук. пр. Дрогобич : Посвіт, 2012. С. 465–469.
10. Сковорода Г.С. Фабула. Повна академічна збірка творів / за ред. Л. Ушкалова. Харків : Майдан, 2011. С. 123–124.
11. Співак Л.М. Ієрархія ознак національної ідентифікації у студентської молоді. *Проблеми сучасної психології*. 2018. № 1. С. 165–169.
12. Чайка Г.В. Новий культурологічний чинник: комп’ютерні ігри. 2007. URL: <https://ap.uu.edu.ua/upload/publicationpdf/15838791a0c152e955c32257625aec16.pdf> (дата звернення: 08.09.2023).

#### REFERENCE

1. Bilavych, H., Dovhyi, O., Pasailiuk, H. & Prymachenko, N. (2022). Shkilne kraieznavstvo yak chynnyk formuvannya natsionalno-svidomoї osobystosti uchnia pochatkovoї shkoly [School Local History as a Factor to Form a Nationally Conscious Personality of a Primary School Pupil]. *Youth and market*. No. 6. pp. 23–29. [in Ukrainian].
2. Varbanets, T.V. (2020). Onimnyi skladnyk elektronnoho dyskursu kompiuternykh ihor [Onymic Component of an Electronic Discourse of Computer Games]. *Candidate’s thesis*. Odessa, 210 p. [in Ukrainian].
3. Ilynytskyi, M.M. & Budnyi, V.V. (2007). Porivnialne literaturoznnavstvo: navch. posib.: u 2 ch. [Comparative Literature Studies]: educ. accessory: In 2 parts. Lviv, part. I. 280 p.; part. II. 144 p. [in Ukrainian].

## ДОСЛІДЖЕННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ЗА МЕТОДИКОЮ ТОРРЕНСА

4. Kachak, T.B. (2013). Literatura dlia ditei i dytiache chytannia u konteksti suchasnoi literaturnoi osvity: zbirnyk naukovo-metodychnykh statei [Literature for Children and Children Reading within the Modern Literary Education]. *Collection of scientific and methodological articles*. Ivano-Frankivsk, 132 p. [in Ukrainian].

5. Kysliuk, K.V. (2014). Perspektyvy kompiuternykh ihor u media-kulturi XXI st. Kultura Ukrainy [The Prospects for Computer Games in Media Culture of the 21<sup>st</sup> Century]. *Culture of Ukraine*. Vol. 47. pp. 40–48. [in Ukrainian].

6. Movchan, P. (2015). Zmist poniattia "natsionalna identychnist": teoretyko-metodolohichniy aspekt [Content of the Concept 'National Identity': Theoretical and Methodological Aspect]. *Investments: Practice and Experience*. No. 17. pp. 103–107. [in Ukrainian].

7. Semyhal, O. (2015). Istorychni peredumovy vynykennia khortynhu – natsionalnoho vydu sportu Ukrainy [Historical Background for Horting Development – a National Sport in Ukraine]. *Theory and Methodology of Horting*. Vol. 3. pp. 97–104. [in Ukrainian].

8. Systema patriotychnoho vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi v umovakh modernizatsii nykh suspilnykh zmin: navch.-metod. posibn (2011). [The Patriotic Education System of Chil-

dren and Pupil Youth at Modernizing Social Changes]: educ. method. accessory / authors: I.D. Beh, K.O. Zhurba, V.A. Kyrychok, etc. Kyiv, 240 p. [in Ukrainian].

9. Skalyc, L. & Kalyta, N. (2012). Folklori ihry yak zasib vykhovannia natsionalnoi samosvidomosti molodshykh shkoliariv [Folklore Games as an Instrument for Developing National Self-Consciousness of Younger Pupils]. *Native Word in an Ethnic and Cultural Dimension: collection of scient. works*. Drohobych, pp. 465–469. [in Ukrainian].

10. Skovoroda, H.S. (2011). Fabula. Povna akademichna zbirka tvoriv [Storyline. A complete academic collection of works]. (Ed.). L. Ushkalova. Kharkiv, pp. 123–124. [in Ukrainian].

11. Spivak, L.M. (2018). Hierarkhiia oznak natsionalnoi identyfikatsii u studentskoi molodi [The Hierarchy of National Identification Features of Student Youth]. *Problems of Modern Psychology*. No. 1. pp. 165–169. [in Ukrainian].

12. Chaika, H.V. Novyi kulturolohichniy chynnyk: kompiuterni ihry (2007). [New Culture-making Factor: Computer Games]. Available at: <https://ap.uu.edu.ua/upload/publication/pdf/15838791a0c152c955c32257625aec16.pdf> (Accessed 08 Sept. 2023). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.09.2023

УДК 378.011.3 - 051:378.015.31:62]:159.98  
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.293322>

**Олександр Лузгінов**, аспірант кафедри  
технологічної та професійної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету  
імені Івана Франка

## ДОСЛІДЖЕННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ЗА МЕТОДИКОЮ ТОРРЕНСА

У статті проаналізовані основні теоретичні підходи до вивчення творчих здібностей, загальні теоретичні концепції творчості, розуміння сутності та трактування феномену "творчі здібності" відомими психологами і педагогами. Методологія дослідження ґрунтувалася на теоретичній концепції Д. Гілфорда та Е.П. Торренса, які креативність вважають універсальною складовою будь-якого виду творчої діяльності. Теоретична концепція творчості цих видатних психологів є однією з найбільш розроблених і популярних у світі. Тест креативності, запропонований Е.П. Торренсом, доповнив попередні розробки тесту Д. Гілфорда. Використання цієї методики психологами і педагогами в дослідженнях творчих здібностей розпочалося у 50-х рр. ХХ ст. і триває до сьогодні. Показники тестової валідності для образної батареї тесту креативності Торренса коливаються у межах 0,7–0,85. Високі показники критеріальної і прогностичної валідності відзначаються у 70 лонгітюдних дослідженнях креативності різними авторами, що дає підстави вважати отримані результати статистично значущими.

**Ключові слова:** творчість; творчі здібності; дослідження творчих здібностей; креативність; невербальна креативність; методика і тест Торренса.

**Табл. 1. Рис. 3. Літ. 17.**

**Oleksandr Luzginov**, Postgraduate Student of the  
Technological and Professional Education Department,  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

## RESEARCH OF CREATIVE SKILLS OF THE FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS ACCORDING TO THE TORRANCE METHOD

The article analyzes the main theoretical approaches to the study of creative abilities, general theoretical concepts of creativity, understanding the essence and interpretation of the phenomenon of creative abilities by well-known psychologists and educators. The research methodology was based on the theoretical concept of D. Gilford and E.P. Torrens, who consider creativity a universal component of any type of creative activity. The theoretical concept of creativity of these outstanding psychologists is one of the most developed and popular in the world. Creativity test proposed by E.P. Torrensom, supplemented the previous developments

of the D. Guilford test. The use of this method by psychologists and teachers in the research of creative abilities began in the 50s of the 20th century. and continues to this day. Test validity scores for the imagery battery of the Torrens Creativity Test range from 0.7 to 0.85. High indicators of criterion and prognostic validity are noted in 70 longitudinal studies of creativity by various authors, which gives reason to consider the obtained research results as statistically significant.

Torrens' figure test in 1966 was translated, restandardized, and adapted to a domestic sample of subjects. This opened up new opportunities for using the methodology not only for scientific purposes, but also for solving practical tasks. We note that in the studies of domestic authors, insufficient attention is paid to the diagnosis of creativity, and the emphasis is mostly on its essence and mechanisms of creative activity, the nature of the creative abilities of an individual, etc.

The ascertaining stage of pedagogical research on the level of formation of creative abilities of future technology teachers was carried out. Torrens's methodology as a research tool allowed us to use the test in its full form, as well as its separate batteries, to study the non-verbal creativity of future technology teachers.

**Keywords:** creativity; creative abilities; research of creative abilities; creativity; non-verbal creativity; Torrence's technique and test.

**Постановка проблеми.** Національна стратегія розвитку освіти в Україні акцентує увагу суспільства на підвищенні якості підготовки творчих, конкурентоспроможних на ринку праці вчителів, здатних навчатися і вдосконалюватися упродовж життя, навчати, виховувати та розвивати молоде покоління у річищі поваги, відродження і збереження матеріально-духовних цінностей українського народу. Сучасний науково-технічний розвиток суспільства зі стрімко зростаючою інформаційною складовою, яка при цьому й доволі швидко застаріває, ставить кардинально інші вимоги перед сучасними вчителями і передовсім прояву креативності, розвитку творчих здібностей. Підтримуємо думку видатного психолога Б. Ломова, висловлену в 80-х рр. ХХ ст., що творчість потрібна не лише для створення картин, написання романів чи придумування наукових гіпотез, першочергово вона потрібна для виживання самої людини як біологічного виду [11]. Відтак творчість має стати обов'язковим компонентом фахової підготовки сучасного вчителя (у т. ч. вчителя технологій) та нормою його професійної діяльності.

Стрімкі темпи розвитку цифрових технологій, впровадження прогресивних методів виробництва безпосередньо й опосередковано впливають на різні сфери людської діяльності. Особливо це стосується освіти, яка є тим авангардом, що реалізує соціальне замовлення суспільства, закладає фундамент стратегічного розвитку держави на десятиліття. Формування творчої особистості, розвиток її творчих здібностей, набуває особливого значення у контексті сучасного етапу трансформації освіти. Цей процес треба розпочинати у закладах дошкільної освіти і загальноосвітній середній, професійній та вищій школі. Адже особа, яка має творчий досвід, може швидко засвоїти необхідні компетенції в інших галузях професійної діяльності. Творчі особистості мають набагато більше ресурсів до адаптації у складних економічних умовах і можливостей у професійній самореалізації. У психологічному сенсі вони відкриті до набуття нового досвіду, легше будують соціальні контакти, активніше реалізують внутрішній творчий потенціал.

Феномен творчості тривалий час був і залишається предметом численних наукових досліджень. Однак учені намагаються використати різну методологію вивчення такого складного і багатогранного явища, як творчість, акцентуючи увагу на її різних аспектах. Не менш складним завданням психолого-педагогічної науки є діагностування творчих здібностей, способи, засоби і методики їх розвитку. Відтак **метою статті** є аналіз різних наукових підходів до розкриття сутності таких феноменів, як "творчість" і "творчі здібності", висвітлення результатів емпіричного дослідження творчих здібностей майбутніх учителів технологій та вплив на їх розвиток комплексу дисциплін художньо-естетичного циклу ("Рисунок", "Художнє проектування", "Основи дизайну", "Художня обробка матеріалів").

Проблемами дослідження творчості, творчих здібностей, методики їх формування та розвитку займалися вітчизняні вчені: І. Волощук, Г. Костюк, Л. Міщиха, В. Моляко, О. Музика, В. Рибалко, В. Романець, Н. Портницька, С. Сисоєва та ін. У другій половині ХХ ст. істотний внесок у розроблення теорії творчості зробили видатні зарубіжні психологи: А. Бен, Д. Гілфорд, С. Медник, Г. Спенсер, Р. Стернберг, Е.П. Торренс, М. Уоллах, Д. Халперн та ін. Їхні теоретичні та практичні напрацювання, методики розвитку творчого мислення, здібностей є актуальними і в наш час.

**Виклад основного матеріалу.** Проблеми здібностей людини, механізмів їх розвитку були і залишаються актуальними у царині психолого-педагогічних наук. Щодо здібностей людини до різних видів діяльності, то їх трактують як індивідуальні психологічні відмінності, що сприяють успішному виконанню певного виду діяльності. Науковці вказують на різноманітність людських здібностей та їх індивідуальний "відбиток" на людську діяльність [3; 5; 13]. Людина у міру засвоєння знань розвиває своє мислення, набуває необхідних навичок, і паралельно з тим у неї формуються відповідні здібності. Відтак розвиток людини – це розвиток її здібностей, який проходить спіралеподібно, тобто розвиток одного рівня відкриває можливості розвитку здібностей більш високого рівня [3, 62]. Крім того, вчені

**ДОСЛІДЖЕННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ЗА МЕТОДИКОЮ ТОРРЕНСА**

вважають, що здібності не можна ототожнювати та зводити до знань, умінь і навичок, наголошуючи, що “від розвиненості здібностей залежить глибина та швидкість засвоєння знань умінь і навичок” [13, 38].

Видатні вітчизняні психологи Г. Костюк, С. Максименко, В. Моляко, В. Рибалка та ін. зазначають, що здібності виступають мірою можливості засвоєння знань, умінь і навичок. Завдяки їм “у процесі навчання людина може набути високого рівня майстерності у різних видах діяльності” [8, 9]. Як зазначає Л. Скворчевська, здібності є проявом результату навчальної діяльності, тому педагогові необхідно знайти для кожної дитини відповідні методи навчання, щоб формування здібностей відбувалось на найвищому рівні. До того ж, засвоєння знань, умінь і навичок є прямим результатом навчання, а розвиток здібностей – побічним [10, 10]. Аналіз психологічної літератури показав, що у визначенні поняття “здібності” сформувалися два наукові підходи: 1) загальнопсихологічний, в якому під здібностями розуміють будь-які прояви людських можливостей; 2) диференційно-психологічний, в якому підкреслюються індивідуальні відмінності між людьми та їхніми здібностями. У межах диференційно-психологічного підходу виділяються два погляди на розуміння здібностей – функціонально-генетичний та особистісно-діяльнісний. Крім того, для різних видів творчості характерні свої варіанти складу здібностей, а також якість пізнавальних процесів у їх структурному зв'язку [9, 11].

Особлива роль у розкритті сутності творчих здібностей і творчого потенціалу особистості, визначенні циклів творчого процесу, характеристик стратегій і тактик творчої діяльності належить відомому

вітчизняному психологові В. Моляко. Зокрема, він зазначає, що “людина не народжується зі здібностями, а народжується із задатками. Задатки – це особливості людського організму: морфологічні, фізіологічні, анатомічні. Вони не диференційовані та не мають прямого відношення до успішної діяльності людини. Деякі вчені прихильники еквіпотенційної теорії здібностей вважають, що всі здорові немовлята мають приблизно однакові задатки, щоб у майбутньому бути успішним у будь-якій діяльності. Різниця між здібностями дорослих зумовлена їх розвитком упродовж життя або відсутністю такого розвитку” [6, 37].

Щодо етимології поняття “творчість”, то її зміст пов'язується передовсім із діяльністю. Так, у Великому тлумачному словнику української мови, творчість визначається як діяльність людини, спрямована на створення матеріальних і духовних цінностей [1]. Сучасний тлумачний психологічний словник подає визначення творчості як процесу створення матеріальних цінностей і творів мистецтва [12]. У Словнику термінів і понять сучасної освіти творчість трактується як комплексне явище з психолого-педагогічними передумовами, а саме як продуктивна діяльність, здатна породжувати якісно нові духовні та матеріальні цінності [4].

Аналіз наукової літератури показує, що поняття “творчість” розглядається у межах розуміння авторами власних наукових поглядів і концепцій та залежно від досліджуваних теоретичних аспектів. Однак найчастіше творчість визначається як процес створення чогось нового, нетривіального. Визначення творчості, що ґрунтуються на різних наукових підходах, подані в табл. 1.

*Таблиця 1*

**Теоретичні підходи до визначення творчості у психології**

<b>№ з/п</b>	<b>Назва підходу</b>	<b>Автори, джерела</b>	<b>Основна теоретична концепція або визначення</b>
1.	Творчість як сукупність рефлексів	Бехтерев В. [11, 34], [13, 34]	Творча ситуація як подразник, що викликає сукупність рефлексів. В мозку людини утворюється домінанта збудження, навколо якої концентрується матеріал раніше отриманого досвіду, потрібний для розв'язання існуючої проблеми. Через відбір, аналіз, синтез набутого досвіду, процеси, що не належать до подразника, гальмуються.
2.	Концепція “креативного поля”	Богоявленська Д. [11, 35], [13, 35]	Творчість як інтелектуальна функція опосередкована мотиваційною структурою, що може гальмувати або стимулювати розумову діяльність. Вона вела поняття “інтелектуальна ініціатива”, під якою трактує розумову діяльність за межами необхідного, що виходить за межі практики.
3.	Творчість як результат “когнітивної функціональної надлишковості”	Дружинін В. [11, 37]	Здорова психологічно людина, наділена від природи надлишковим когнітивним ресурсом. Він вищий до адапційних вимог навколишнього середовища. Творчі можливості відкриваються людині в той час, коли їй не треба вирішувати питання адаптації.

**ДОСЛІДЖЕННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ЗА МЕТОДИКОЮ ТОРРЕНСА**

*Продовження Табл. 1*

4.	“Дивергентне мислення” як основа творчості	Гілфорд Д. [14; 15] Торренс Е.П. [17]	Виділяють “креативність” як універсальну складову творчості, що ґрунтується на дивергентному мисленні, яке передбачає безліч варіантів розв’язання проблеми.
5.	Творчість як “вище вираження індивідуалізації”	Романець В. [11, 38]	Оригінальність і комунікація стосується всіх творів. Грані між науковою художньою творчістю розмиті й умовні. Всі види творчості складаються з двох форм – гіпотези і мисленого експерименту. В творчому процесі задіяне не лише мислення, а й фантазія, уява, інтуїція.
6.	Концепція художньої творчості	Виготський Л. [11, 35]	Головний чинник художнього твору – це емоційні реакції в процесі сприйняття його іншими людьми.
7.	Творчість як самоактуалізація особистості	Маслоу А. [4, 20], [6, 45], [12, 44], [14, 45]	Творчість закладена від природи у кожній людині. Вона є вродженою функцією. Впродовж життя людина прагне реалізувати свій потенціал, рушійною силою творчості є мотивація й самоактуалізація. Під самоактуалізацією він розуміє прагнення людини у самовдосконаленні, повній реалізації власної особистості.
8.	Асоціативна теорія творчості	Медник С. [16], [10, 45]	Вироблення творчих рішень проходить завдяки одному з трьох процесів: подібність, випадковість, медитація.
9.	Творчість як взаємодія свідомого та несвідомого	Пономарьов О. [11, 36], [13, 36]	Творчість ґрунтується на взаємодії двох сигнальних систем: образи – 1 сигнальна система – відповідає інтуїції (нижчий рівень); слова – 2 сигнальна система – відповідає логічному мисленню (вищий рівень). Творча ідея формується на вищому рівні психіки, а розв’язується на нижчому.
10.	Творчість як інвестування ідей	Стренберг Р. [3, 50]	Творчість як здатність “купувати ідеї” з низькою ціною, а продавати іншим – за високою.
11.	Творчість як сублимація	Фройд З. [3, 18], [10, 41]	Енергія витіснених несвідомих бажань, не прийнятних для суспільства і самого індивіда, може спрямовуватися на соціально прийнятні форми поведінки, знаходити свій вихід у створенні художніх творів. Сублимація розглядається в психоаналізі як один із механізмів психологічних захистів.
12.	Творчість як прояв архетипів	Юнг К. [1, 18], [10, 44]	Творчість виходить за межі свідомості людини. Людина є носієм колективного несвідомого всього людства, яке проявляє себе у формі архетипів – слідів пам’яті попередніх поколінь. Архетипи проявляють себе в образах, знаках, ідеях. Творчість оживлює архетипи.

Ґрунтовний теоретичний аналіз природи творчості дав нам підставу визначити цей феномен як *складне комплексне явище, детерміноване соціально-психологічними передумовами та суспільно корисною, перетворювальною діяльністю, у процесі якої створюються не лише матеріальні та духовні цінності, а й здійснюється саморозвиток суб’єкта творчості*. Для творчості необхідні об’єктивні (соціальні і матеріальні) та суб’єктивні (знання, уміння, творчі здібності) умови, а також вона може мати об’єктивну і суб’єктивну новизну. Щодо творчої особистості, то, на наш погляд, нею виступає суб’єкт творчих соціальних відносин і продуктивної творчої діяльності, який характеризується розвиненими творчими здібностями. Ці здібності розкриваються

у творчій діяльності, забезпечують створення об’єктивно (суб’єктивно) нових, соціально й особистісно значущих результатів. Творчій особистості притаманна креативність, детермінантою якої виступає творча активність.

У дослідженні ми передовсім поділяємо наукові погляди Д. Гілфорда (*Joy Paul Guilford*) і Е.П. Торренса (*Ellis Paul Torrance*) стосовно творчості, творчого процесу, творчої діяльності, креативності тощо. Зокрема, американський психолог Д. Гілфорд уважав дивергентне мислення основою для розв’язання творчих завдань [14]. Саме процес дивергентного мислення передбачає пошук різних шляхів виконання завдань творчого характеру. Відомо, що Д. Гілфорд першим увів поняття “креативність” як здат-

ність до дивергентного мислення. Під цим терміном різні вчені розуміють: по-перше, створення чогось нового, оригінального; по-друге, характерологічну якість особистості; по-третє, творчий процес; по-четверте, прояв когнітивних здібностей особистості тощо. На наш погляд, творчість треба розглядати як специфічний процес, що зумовлює створення чогось нового, а креативність – як ресурс особистості, універсальну складову творчості.

Спираючись на теоретичні розробки Д. Гілфорда і Е. Торренса, нами було проведено емпіричне дослідження рівня сформованості творчих здібностей студентів – майбутніх учителів технологій. Для цього використали скорочений варіант методики Торренса – фігурну батарею тесту для діагностики невербальної креативності [2; 7]. Нами була висунута гіпотеза, що майбутні вчителі технологій, які вивчали дисципліни художньо-естетичного циклу, мають вищі показники розвитку творчих здібностей ніж студенти, які не проходили подібного навчання.

При організації експерименту контрольну групу склали вибірка зі студентів очної форми навчання (2–3 курси) в кількості 36 осіб, фахова підготовка яких здійснювалася у Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії імені Тараса Шевченка за спеціальністю 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології). Експериментальну групу склали студенти 2 і 3 курсів (38 осіб) тієї ж спеціальності, які вивчали дисципліни художньо-естетичного циклу (“Рисунок”, “Художнє проєктування”, “Основи дизайну”, “Художня обробка матеріалів”) у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка. У цих групах на початку і наприкінці 2022–2023 н. р. було проведено дослідження за методикою Торренса й оцінено отриманий діагностичний матеріал за такими критеріями та параметрами:

1) критерій *оригінальність* – оцінку проводили за шкалою від 0–5 балів відповідно до кількості однакових малюнків (схем орнаментів), які зустрічаються у досліджуваній вибірці; що менше повторювалися схеми орнаментів, малюнків, то вони вважалися оригінальнішими; схеми орнаментів, малюнків, які зустрічалися у 5 % і більше респондентів оцінювалися в 0 балів; 4,00–4,99 % – присвоювався 1 бал; 3,00–3,99 % – 2 бали; 1,00–1,99 % – 4 бали; решта зображень схем орнаментів і малюнків оцінювалися в 5 балів; не зараховувалися зображення, які не відповідали умовам завдання, тобто не пов’язані з фігурою тестового бланка;

2) критерій *гнучкість* – оцінювався кількістю категорій, до якої належить малюнок (схема орнаменту); категорія зазвичай оцінювалася за назвою (тематикою, видом) орнаменту чи малюнка; в окремих випадках назва і тематика могли не збігатися;

3) критерій *розробленість* (ретельність розробки) – одним балом оцінювалася кожна значуща де-

таль схеми орнаменту або малюнка; один бал присвоювався лише один раз за ту оригінальну деталь, яка ритмічно повторювалася; наприклад, важливою деталлю вважалася штриховка або колір, які виступали доповненням основної ідеї, а також будь-який елемент, який вписувався у загальний композиційний контекст орнаменту чи малюнка;

4) критерій *швидкість* – оцінювався в балах за виконання якнайбільшої кількості малюнків (схем орнаментів) за певний період часу.

Отримані результати були занесені до протоколу, приведені до групових середньоарифметичних показників та подані у вигляді графіків (див. рис. 1–2). На наступному, порівняльному етапі дослідження було підраховано у відсотках приріст зазначених критеріїв на початку (вхідна діагностика) та наприкінці навчального року (кінцева діагностика) в експериментальній і контрольній групах. Результати у графічному вигляді подані на рис. 3.

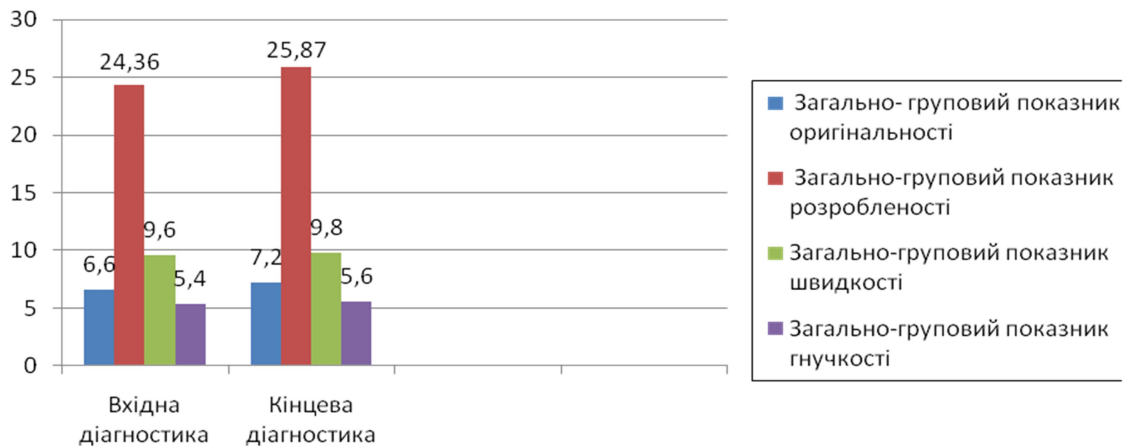
У результаті проведеного діагностування невербальної креативності за методикою Торренса, порівнявши основні показники вхідних діагностик у контрольній та експериментальній групах, значення отриманих даних відрізняються між собою у межах статистичної похибки, що дає підставу вважати ці вибірки однорідними. Також у контрольній та експериментальній групах було зафіксовано збільшення всіх показників при кінцевій діагностиці. Це свідчить про розвивальний характер, будь-якого навчання, у т. ч. творчих здібностей.

Водночас важливо зазначити, що приріст головних показників в експериментальній групі значно вищий у відсотковому співвідношенні між вхідною і кінцевою діагностикою порівняно з контрольною вибіркою студентів. Це свідчить про те, що спеціально організоване навчання в експериментальній групі сприяє розвитку творчих здібностей більшою мірою ніж там, де таке навчання не проводилось.

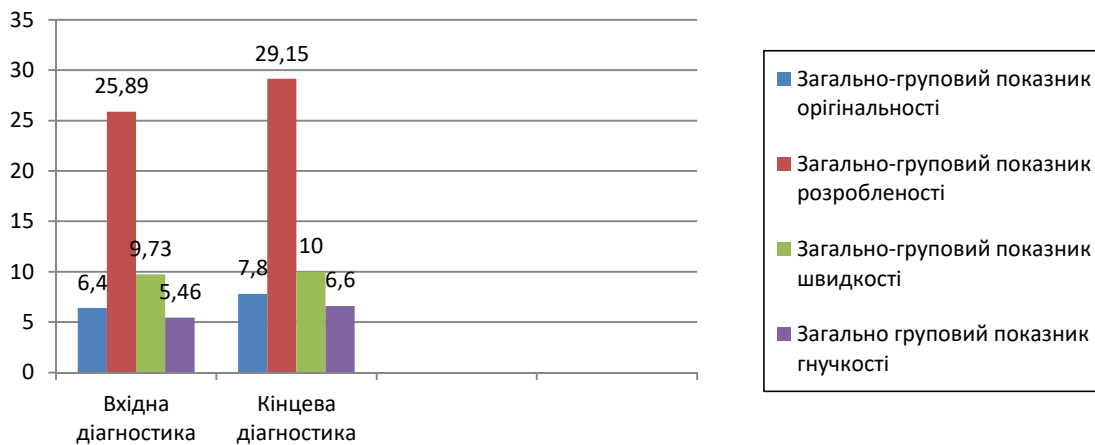
Детальний аналіз групових показників невербальної креативності (рис. 3) показав, що найбільше зростання виявлено за критерієм оригінальності  $18-9 = 9\%$ , що свідчить про більшу оригінальність малюнків (схеми орнаментів) студентів експериментальної групи були порівняно з контрольною. Цей показник характеризує здатність студентів генерувати нові нетривіальні ідеї. Також спостерігалось зростання критерію розробленості в експериментальній групі: порівняно з контрольною групою він склав  $11-6 = 5\%$ . Це свідчить про те, що зображення орнаментальних схем, виконані студентами експериментальної групи, стали більш деталізованими й композиційно досконалішими.

Критерій швидкості в експериментальній групі показав незначне зростання  $3-2 = 1\%$ . Цей показник безпосередньо пов’язаний з продуктивністю діяльності, тобто генеруванням різних ідей за одиницю часу. Він залежить від багатьох причин: нави-

**ДОСЛІДЖЕННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ЗА МЕТОДИКОЮ ТОРРЕНСА**



**Рис. 1. Діагностика невербальної креативності студентів контрольної групи з використанням методики Торренса**



**Рис. 2. Діагностика невербальної креативності студентів експериментальної групи з використанням методики Торренса**



**Рис. 3. Порівняння приросту показників невербальної креативності в контрольній та експериментальних групах**



чок самоорганізації, загальної інформованості, типу нервової системи, академічної успішності тощо.

Показник розробленості в одних умовах може бути як позитивним явищем, коли потрібне неквапливе, розроблене у деталях рішення, так і негативним, коли розв'язання проблеми обмежене часовими рамками. Можливо зробити припущення, що респонденти експериментальної групи найімовірніше краще організували власну творчу діяльність.

Також відзначено зростання у груповому показнику гнучкості в експериментальній групі, який склав  $17-4 = 13\%$ . Це свідчить про те, що респонденти у своїх роботах використовували більше різних ідей та стратегій, мають вищий інтелектуальний потенціал, поінформованість і мотивацію порівняно зі студентами контрольної групи.

**Висновки.** Аналіз літератури свідчить про те, що серед науковців, дослідників феномену творчості не існує єдиного підходу до розуміння сутності цього поняття, а також відчутними є розбіжності у трактуванні творчих здібностей, креативності. При цьому всі без винятку дослідники у різний спосіб підкреслюють важливу роль навчання й освітнього середовища у формуванні та розвитку творчих здібностей. У дослідженні творчість нами трактується як складне комплексне явище, детерміноване соціально-психологічними передумовами та суспільно корисною, перетворювальною діяльністю, у процесі якої створюються не лише матеріальні та духовні цінності, а й здійснюється саморозвиток суб'єкта творчості. Відтак творчі здібності – це здатність людини до трансформації навколишнього світу шляхом створення оригінальних, неповторних, нових духовних або матеріальних цінностей.

У результаті проведеного педагогічного експерименту підтверджено висунуту гіпотезу, що вивчення дисциплін художньо-естетичного циклу ("Рисунк", "Художнє проектування", "Основи дизайну", "Художня обробка матеріалів") сприяє інтенсивному розвитку творчих здібностей майбутніх учителів технологій.

При подальших дослідженнях творчих здібностей майбутніх учителів технологій, на нашу думку, доцільно поряд із емпіричними дослідженнями застосовувати нетестові методики, наприклад, самооцінку, експертні оцінки тощо. Крім того, паралельно з вивченням творчих здібностей, доцільно досліджувати мотиваційну складову опанування студентами дисциплін художньо-естетичного циклу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ : Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
2. Галан І.М. Психодіагностика. Київ, 2009. 459 с. URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/423583.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/423583.pdf)
3. Карпенко Н.А. Психологія творчості : навч. посіб. Львів : ЛьвДУВС, 2016. 156 с.

4. Михайлова Л.М., Пагава О.В., Проніна О.В. Словник термінів і понять сучасної освіти. Сєвєродонецьк, 2020. 194 с.

5. Міщиха Л.П. Творчий потенціал особистості у період пізньої дорослості : монографія. Івано-Франківськ, 2014. 362 с.

6. Моляко В.О., Музика О.Л. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. Житомир : Вид-во Рута, 2006. 320 с.

7. Москальова А.С., Москальов М.В. Методи психодіагностики в навчально-виховному процесі : навч. посіб. Київ, 2014. 360 с.

8. Панченко Г.П. Творчі здібності майбутнього вчителя музичного мистецтва: теорія і практика : монографія. Мелітополь : Вид-во МДПУ імені Богдана Хмельницького, 2020. 176 с.

9. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості : підруч. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.

10. Скворчевська Є.Л. Психологія творчості : конспект лекцій. Харків : ДБТУ, 2022. 138 с.

11. Черножук Ю.Г. Психологія творчості : навч. посіб. Одеса : ДЗ ПНПУ ім. К.Д. Ушинського, 2010. 182 с.

12. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

13. Яланська С.П. Психологія творчості : навч. посіб. 2-е вид. Полтава : Вид-во "Сімон", 2018. 182 с.

14. Guilford J.P. Creativity. *American Psychologist*. 1950. Vol. 15. pp. 444–454.

15. Guilford J.P. The nature of human intelligence. N.Y. : McGraw-Hill, 1967. 156 p.

16. Mednick S.A. Theory and test of creative thought: Proceeding of the XIV international congress of applied psychology. Copenhagen, 1961. Vol. 5. pp. 65–73.

17. Torrance E.P. The nature of Creativity as Manifest in its Testing. *The Nature of Creativity* / ed. by R.J. Sternberg. Cambridge : Cambridge Univer. Press, 1988. pp. 32–75.

#### REFERENCES

1. Busel, V.T. (2005). Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainiskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv, 1728 p. [in Ukrainian].
2. Halan, I.M. (2009). Psykhodiahnostyka [Psychodiagnosis]. Kyiv, 459 p. Available at: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/423583.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/423583.pdf) [in Ukrainian].
3. Karpenko, N.A. (2016). Psykholohiia tvorchosti: navch. posib [Psychology of creativity: teaching manual]. Lviv, 156 p. [in Ukrainian].
4. Mykhailova, L.M., Pahava, O.V. & Pronina, O.V. (2020). Slovnyk terminiv i poniat suchasnoi osvity [Dictionary of terms and concepts of modern education]. Sievierodonetsk, 194 p. [in Ukrainian].
5. Mishchukha, L.P. (2014). Tvorchiy potentsial osobystosti u period piznoi doroslости: monohrafiia [Creative potential of the individual in the period of late adulthood: monograph]. Ivano-Frankivsk, 362 p. [in Ukrainian].
6. Moliako, V.O. & Muzyka, O.L. (2006). Zdibnosti, tvorchist, obdarovanist: teoriia, metodyka, rezultaty doslidzhen [Abilities, creativity, giftedness: theory, methodology, research results]. Zhytomyr, 320 p. [in Ukrainian].
7. Moskalova, A.S. & Moskalov, M.V. (2014). Metody psykhodiahnostyky v navchalno-vykhovnomu protsesi: navch. posib. [Methods of psychodiagnosics in the educational process: teaching. manual]. Kyiv, 360 p. [in Ukrainian].

## ФЕНОМЕН ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ: НАУКОВІ ПОГЛЯДИ АМЕРИКАНСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ДОСЛІДНИКІВ

8. Panchenko, H.P. (2020). *Tvorchi zdibnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva: teoriia i praktyka* [Creative abilities of the future music teacher: theory and practice]. *Monograph*. Melitopol, 176 p. [in Ukrainian].
9. Sysoieva, S.O. (2006). *Osnovy pedahohichnoi tvorchosti: pidruch.* [Basics of pedagogical creativity: tutorial]. Kyiv, 344 p. [in Ukrainian].
10. Skvorchevska, Ye.L. (2022). *Psykhohihiia tvorchosti: konspekt lektsii* [Psychology of creativity: synopsis of lectures]. Kharkiv, 138 p. [in Ukrainian].
11. Chemozhuk, Yu.H. (2010). *Psykhohihiia tvorchosti: navch. posib.* [Psychology of creativity: teaching. manual]. Odesa, 182 p. [in Ukrainian].
12. Shapar, V.B. (2007). *Suchasnyi tлумachnyi psykhohichnyi slovnyk* [Modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv, 640 p. [in Ukrainian].
13. Ialanska, S.P. (2018). *Psykhohihiia tvorchosti: navch. posib.* 2-e vyd [Psychology of creativity: teaching. manual]. 2nd edition. Poltava, 182 p. [in Ukrainian].
14. Guilford, J.P. (1950). Creativity. *American Psychologist*. Vol. 15. pp. 444–454. [in English].
15. Guilford, J.P. (1967). *The nature of human intelligence*. N.Y.: McGraw-Hill, 156 p. [in English].
16. Mednick, S.A. (1961). Theory and test of creative thought: Proceeding of the XIV international congress of applied psychology. Copenhagen, Vol. 5. pp. 65–73. [in English].
17. Torrance, E.P. (1988). *The nature of Creativity as Manifest in its Testing. The Nature of Creativity* / ed. by R.J. Sternberg. Cambridge: Cambridge Univer. Press. Pp. 32–75. [in English].

Стаття надійшла до редакції 27.09.2023

УДК 159.923:159.942:001.891(477:73)(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.290213>

**Крістіан Луца**, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Мукачівського державного університету

## ФЕНОМЕН ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ: НАУКОВІ ПОГЛЯДИ АМЕРИКАНСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ДОСЛІДНИКІВ

*Питання емоційного інтелекту у сучасних дослідженнях серед науковців США та України набуває усе більшої ваги, особливо, в освітньому процесі. Більшість українських і американських дослідників вважають, що саме емоційний інтелект, становить ядро фактора успішності будь-якого здобувача вищої освіти, що є неважливим, оскільки що вищий рівень емоційного інтелекту у здобувачів, то вони продуктивніші й ефективніші в різних сферах життя, демонструють широкий кругозір світогляду, емоційну стійкість до різних стресогенних ситуацій, вміння керувати власними почуттями й емоціями, що, безумовно, позитивно позначається на подальшому професійному зростанні.*

*У статті висвітлено та систематизовано головні віхи розвитку і підходи до розуміння феномена “Емоційний інтелект” з точки зору українських і американських дослідників на сучасному етапі розвитку педагогічної та психологічної наук.*

**Ключові слова:** емоції; інтелект; емоційний інтелект; теорії емоційного інтелекту; моделі емоційного інтелекту.

**Лім.** 15.

**Kristian Lutsa**, Applicant of the Third (Educational and Scientific) Level of Higher Education, Specialty 011 Educational, Pedagogical Sciences, Mukachevo State University

## THE PHENOMENON OF EMOTIONAL INTELLIGENCE: SCIENTIFIC VIEWS OF AMERICAN AND UKRAINIAN RESEARCHERS

*The topic of emotional intelligence in the late twentieth and early twenty-first centuries is becoming increasingly important in modern research by scientists in the United States and Ukraine, especially as it is interesting to see how important emotional intelligence is in the everyday life of every person. It should also be noted that the role of emotional intelligence in the educational process is no less interesting for us as researchers. Ukraine, reforming and modernizing all spheres of life, needs the latest specialists who will not only be intellectually developed but also have high levels of emotional intelligence, which is currently a criterion for a successful, sociable, team-oriented specialist in the West. We observe this trend in the United States, where university students demonstrate medium and high levels of emotional intelligence, which means that they are more adapted to various stressful situations, demonstrate a broader worldview, and show the ability to manage their own feelings and emotions, which undoubtedly has a positive impact on their further professional growth as future professionals.*

*The article highlights the main milestones of development, namely the understanding of the phenomenon of “Emotional Intelligence” from the point of view of Ukrainian and American researchers at the present stage of development of pedagogical and psychological science and systematizes them.*

*Pedagogical science, being modernized, will be able to use the achievements of psychology in the field of emotional intelligence, in particular because students of higher educational institutions of Ukraine who have developed emotional intelligence are more resilient and adapt to changes more easily, work more productively in a team and have a more creative approach. This issue has become even more relevant with the emergence of COVID-19 and the large-scale war of the Russian Federation against Ukraine.*

*Thus, the results of the study presented in the article provide grounds for further reform of pedagogical methods and programs that will help improve the emotional intelligence of university students.*

**Keywords:** *emotional intelligence; pedagogy; higher education institutions; emotions; abilities; personal traits; competence; empathy; model of emotional intelligence.*

**П**остановка проблеми. Останні два десятиліття у світі спостерігається тенденція глобалізації усіх сфер життєдіяльності людини. Людство все більше акцентує увагу на раціональному, при цьому нехтуючи емоційною складовою, що є вкрай важливою у житті людини. Науково доведено, що кожна людина прагне задовольнити свої потреби – як базові, так і другорядні, але в тих чи тих питаннях вагомим фігурантом є емоції та наші почуття. Дослідники відзначають, що люди, в котрих є дефіцит емоційної компетентності, є менш успішні і не можуть належно задовольнити власні потреби. Це, зі свого боку, підвищує рівень тривожності, роздратованості, імпульсивності, агресивності та ін. Особливо це стало помітно в епоху COVID-19 та з початком російсько-української війни.

Отже, вагомою постає проблема аналізу наукових студій зарубіжних (американських) та українських дослідників щодо розвитку і становлення феномену емоційного інтелекту.

**Аналіз наукових досліджень і публікацій.** На жаль, єдиної моделі як і трактування щодо емоційного інтелекту в світі досі немає, адже кожен науковець описує різні і водночас спільні риси. Тим не менш, тема актуальна і все більше цікавить дослідників, оскільки в ній є чимало “білих плям”, що розкривають нам завжди нові дані про вагомість емоційного інтелекту, який безпосередньо впливає на благополуччя кожної людини, а особливо у надважкі та стресогенні часи. Вивченню феномена емоційного інтелекту присвячено цілу низку робіт зарубіжних та вітчизняних авторів (Х. Гарднер, Р. Бар-Он, П. Саловей, К. Саарні, Дж. Майєр, Д. Карузо, Д. Гоулман, С. Дерев’янка, О. Темрук, Е. Носенко та ін.). Широкий ареал моделей різних вчених ще більш посилює значущість дослідження емоційного інтелекту як феномену.

**Метою статті** є теоретичний аналіз та систематизація наукових підходів американських і українських дослідників до вивчення емоційного інтелекту.

**Виклад основного матеріалу.** Емоційний інтелект як психологічний феномен став предметом досліджень відносно недавно. Великий вклад у початок розробки цієї тематики внесли такі американські дослідники як Г. Гарднер, Д. Гоулман, Д. Карузо, Дж. Майєр, П. Саловей та ін. Учені приходять до висновку, що необхідність і доцільність розвитку емоційного інтелекту визнана фактором забезпечення успішного особистісного та професійного зростання особистості. Це вимагає поглибленого наукового осмислення нового психологічного феномену – емо-

ційного інтелекту, який був вперше розглянутий американськими вченими в руслі психології особистості [13].

Передумовою виникнення концепції емоційного інтелекту вважають роботи американського психолога Г. Гарднера, який висунув думку про множинність форм прояву інтелекту [12].

Перша і найбільш відома у науковій психології модель емоційного інтелекту була розроблена П. Саловейм і Дж. Майєром у 1990 р., ними ж був визначений та введений до наукової термінології термін “емоційний інтелект”. Вони визначили дефініцію “емоційний інтелект” як “здатність відстежувати власні і чужі почуття та емоції, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для направлення мислення і дій” [2, 67].

У 1997 р. П. Селовей, Дж. Мейєр і Д. Карузо доопрацювали модель емоційного інтелекту. Доопрацьований варіант заснований на уявленнях про те, що емоції містять інформацію про зв’язки людини з іншими людьми або предметами, які можуть бути актуальними, а також спогадами або уявними. Зміна зв’язків з людьми і предметами є причиною зміни емоцій, які буде переживати людина з цього приводу [15].

Зростанню інтересу до феномена емоційного інтелекту та його ролі у життєдіяльності людини сприяла праця американського психолога Д. Гоулмана “Емоційний інтелект”. Учений вказав, що загальний інтелект, який досліджується уже впродовж тривалого часу і вимірюється за допомогою відомих тестів на визначення коефіцієнта IQ, тільки на 20 % зумовлює успіх в житті людини, тоді як 80 % припадає на долю інших факторів, що забезпечують успіх. Серед них значне місце належить емоційному інтелекту, який, на думку вченого, сприяє особистісному зростанню, ефективності професійної діяльності [1].

Модель емоційного інтелекту, що була розроблена Дж. Мейєром, П. Саловейм і Д. Карузо, є моделлю здібностей, позаяк заснована на думці, що емоційний інтелект є когнітивною здатністю. У цій моделі є чотири складові:

1. Сприйняття, ідентифікація емоцій, їх вираження. Здатність сприймати, визначати емоції, помічати факт наявності емоції. Крім того, адекватне, точне вираження емоцій, а також здатність диференціювати істинні й помилкові вираження емоцій.

2. Фасилітація мислення. Здатність викликати певну емоцію, контролювати її. Емоції здатні впливати на важливу інформацію. Різні емоції складаються, залишають свої відбитки при розв’язанні конкретних проблем, завдань.

3. Розуміння емоцій. Здатність розуміти емоції, зв'язки між ними, переходи від однієї емоції до іншої, причини виникнення тієї чи тієї емоції, аналіз емоцій, здатність класифікувати емоції, інтерпретувати їх значення.

4. Управління емоціями. Ця здатність пов'язана з контролем за емоціями. Здатність переживати позитивні і негативні емоції. Уміння знижувати інтенсивність негативних емоцій. Здатність викликати емоції або усуватися від них залежно від цілей [9; 14].

Змішані моделі емоційного інтелекту представлені у дослідженнях Д. Гоулмена та Р. Бар-Она. У них емоційний інтелект визначається як поєднання когнітивних здібностей і особистісних характеристик.

Відповідно до теорії Д. Гоулмена, емоційний інтелект пояснюється як "здатність людини тлумачити власні емоції та емоції навколишніх з тим, щоб використовувати отриману інформацію для реалізації власних цілей" [1, 211].

Д. Гоулмен висунув свою ідею емоційного інтелекту, спираючись на концепцію, створену Дж. Мейсром, П. Селовеєм і Д. Карузо, і доповнив її такими особистісними характеристиками, як ентузіазм, наполегливість і соціальні навички.

На погляд Д. Гоулмена емоційний інтелект має ієрархічну структуру і включає п'ять складових:

1. Ідентифікація і позначення (називання) емоційних станів, розуміння взаємозв'язків між емоціями, мисленням та дією.

2. Управління емоційним станом – контроль емоцій і заміна небажаних емоційних станів адекватними ситуаціями.

3. Здатність входити в емоційні стани, що сприяють досягненню успіху.

4. Здатність ідентифікувати емоції інших людей, бути чутливим до них і керувати емоціями інших.

5. Здатність вступати в ефективні міжособистісні відносини з іншими людьми і підтримувати їх.

Поглибивши дослідження даного феномену, Д. Гоулмен доопрацював структуру, до якої включив основні чотири складові: самосвідомість; самоконтроль; соціальне розуміння; управління взаємовідносинами [1].

Іншим прикладом змішаної моделі емоційного інтелекту є уявлення Р. Бар-Она. Автор пропонує таке визначення емоційного інтелекту: "безліч некогнітивних здібностей і навичок, які впливають на здатність успішно справлятися з вимогами і тиском оточення" [11, 23].

У моделі емоційного інтелекту, розробленою Р. Бар-Оном, відокремлюється п'ять основних складових: самопізнання; навички міжособистісного спілкування; адаптаційні здібності; управління стресовими ситуаціями; домінування позитивного настрою [10].

Таким чином, аналіз закордонних концепцій свідчить, що емоційний інтелект – це складне бага-

токомпонентне утворення, що включає в себе такі компоненти: когнітивний, емоційний, особистісний, соціальний. Узагальнюючи ці дані, у структурі емоційного інтелекту особистості можемо виділити: когнітивний компонент, що включає знання про сутність емоційних явищ, структуру емоційної сфери, функції та особливості прояву емоцій і почуттів; емоційний компонент, що складається з уміння розуміти власні емоції та почуття, пізнавати емоційні стани інших людей, адекватно проявляти емоційне ставлення, емпатію; особистісний компонент, до якого відносимо емоційну саморегуляцію поведінки, діяльності; уміння керувати ситуацією міжособистісної взаємодії з іншими, застосувати конструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях; соціальний (комунікативний) компонент, що заснований на гуманістичних установках спілкування, готовності вступати в діалогічні взаємини; знання, загальні та специфічні комунікативні уміння, які дають змогу успішно встановлювати емоційний контакт зі співрозмовником.

Огляд закордонних теорій та моделей дав загальне уявлення про сутність феномену емоційного інтелекту як конструкту, що існує на межі когнітивного й емоційного, але це дослідження не може вважатися повним без вивчення вітчизняних наукових поглядів, представлених у літературі.

У вітчизняній науці поняття емоційного інтелекту не відокремлювалось в окрему дефініцію. У 30-х рр. ХХ ст. радянський психолог Л. Виготський виділив проблему вивчення порядку і зв'язків як самих афектів, так і зв'язків, які об'єднують емоції з більш складними психологічними системами [5].

Виходячи з наявних концепцій, Д. Люсін запропонував свою модель емоційного інтелекту, що визначалась як здатність до розуміння своїх та чужих емоцій, і управління ними. Для уточнення дефініції "емоційного інтелекту" учений розкриває, що мається на увазі під здатністю до розуміння та управління емоціями [4].

Здатність до розуміння емоцій означає, що:

1. Людина може розпізнати емоцію, а саме: встановлювати сам факт наявності переживання тієї чи тієї емоції у себе, або в іншій людини.

2. Людина може відрізнити емоцію (емоційний стан, настрій), тобто встановити, яку саме (за вектором) емоцію відчуває вона сама або інша людина і знайти та чітко висловити (знайти "потрібні слова").

3. Розуміє причини, що викликали цю емоцію, і наслідки, до яких вона приведе.

При цьому, здатність до управління емоціями означає, що:

1. Людина здатна контролювати інтенсивність емоційних станів, насамперед знижувати рівень надмірно сильних емоцій.

2. Людина може контролювати зовнішнє вираження емоцій.

3. Людина може при необхідності довільно викидати ту чи іншу емоцію [4].

Отже, як визначає Д. Люсін, емоційний інтелект – це психологічне утворення, що формується у ході життя людини під впливом низки факторів, які обумовлюють його рівень і специфічні індивідуальні особливості.

Можна зробити висновок, що дослідники хоча і по-різному визначають та розглядають поняття емоційного інтелекту, все ж одноставно визнають факт, що високий рівень емоційного інтелекту є передумовою просоціальної поведінки, а низький рівень його розвитку пов'язаний з різними формами соціальної дезадаптації. У теоретичному плані концепція емоційного інтелекту відображає ідею єдності афективних та інтелектуальних процесів. З погляду практики означений конструкт отримав розвиток у зв'язку з дослідженням успішності людини в різних сферах життя і діяльності. Перспективність і обґрунтованість використання поняття емоційного інтелекту показані в безлічі робіт, виконаних у рамках різних галузей психології, але що стосується педагогіки, то їх практично нема.

Сучасні українські вчені також приділяють увагу вивченню емоційного інтелекту, особливого статусу названі дослідження набули у роботах С. Дерев'яно, Е. Носенко, М. Шпак та ін.

У дослідженні Е. Носенко емоційний інтелект розглядається у контексті єдності зовнішнього і внутрішнього щодо детермінації психічного. На її думку, емоційний інтелект як аспект виявлення внутрішнього світу особистості відображає міру розумності ставлення людини до світу, до інших та до себе як суб'єкта життєдіяльності. Йому притаманні внутрішні (диспозиційні) та зовнішні (ті, що виявляються в ознаках перебігу емоційного процесу) компоненти, котрі зумовлюють стресозахисну й адаптивну функції цієї інтегральної особистісної властивості [6].

Натомість С. Дерев'яно встановила ефективність використання психологічного тренінгу в розвитку емоційного інтелекту. Дослідниця експериментально довела пряму залежність здатності особистості до адаптації у студентському середовищі від рівня розвитку її емоційного інтелекту. Цей процес відбувається тим успішніше, чим вищий рівень розвитку емоційного інтелекту студента [3].

На думку М. Шпак, функціональні характеристики емоційного інтелекту представлені системою емоційних ставлень до себе як суб'єкта пізнання, до світу та інших людей, які відображаються у соціальній взаємодії. Емоційний інтелект необхідно розглядати у контексті категорії “діяльність”, оскільки він розвивається і проявляється у діяльності, у процесі спілкування, взаємодії з іншими людьми [10].

Дослідниця О. Темрук у своєму дослідженні емоційного інтелекту дійшла висновку, що останній

має гармонійний розвиток та успішність життєдіяльності особистості визначається рівнем розвитку її емоційного інтелекту. Аналіз основних підходів до розуміння емоційного інтелекту дає змогу визначити його як особистісну компетентність людини, що пов'язана з внутрішнім світом особистості, її переживаннями; здатність до ідентифікації, розуміння й управління емоціями, як власними, так й інших людей, а також вміння використовувати це для досягнення благополуччя. Відповідно, здібності, що стосуються власних емоцій, визначають внутрішньо особистісний інтелект; а ті, що відповідають за емоції інших – міжособистісний. Рівень розвитку цих здібностей залежить від особливостей прояву окремих рис особистості [8].

Також варто згадати дослідження емоційного інтелекту таких авторів як О. Маруховська, Н. Ришак, О. Гапончук, які описують його як складову soft-skills, що відіграє важливу роль у сучасному освітньому процесі. Здатність розпізнавати, розуміти й ефективно управляти емоціями стає ключовою компетенцією для студентів, які готуються до майбутньої професійної діяльності [7].

Отже, сьогодні відбувається активне обговорення проблематики емоційного інтелекту у вітчизняній та закордонній літературі. Розгляд концепцій емоційного інтелекту виявив таке: загальним для різних концепцій є розуміння означеного конструкту як здатності до впізнання, розуміння емоцій і управління ними як у внутрішньоособистісному, так і міжособистісному плані.

**Висновки.** Таким чином, у ході дослідження стає зрозумілим, наскільки важливим постає феномен емоційного інтелекту як цілісної системи у наукових доробках вітчизняних та американських дослідників. Огляд закордонних теорій і моделей дав загальне уявлення про сутність феномену емоційного інтелекту як конструкта, що існує на межі когнітивного й емоційного. Проте розгляд вітчизняних концепцій емоційного інтелекту виявив таке: загальним для різних концепцій є розуміння названого конструкту як здатності до впізнання, розуміння емоцій і управління ними як у внутрішньоособистісному, так і міжособистісному плані. Головна умова формування емоційного інтелекту багато в чому обумовлена індивідуально-особистісними, так і умовами середовища людини.

На нашу думку, наука й освіта повинні надалі разом синхронно працювати в цьому напрямі, тому перспективу подальших досліджень убачаємо у наукових пошуках ефективних практик для підвищення емоційного інтелекту здобувачів вищої освіти українських університетів.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.Л. Гуменської. Харків: Віват, 2019. 512 с.

2. Дегтярев О. “Емоційний інтелект” становлення поняття в психології. *Психологічна наука та освіта*. 2012. № 2. С. 170–180.
3. Дерев'яно С. Особливості соціально-психологічної адаптованості у зв'язку з рівнем емоційного інтелекту. *Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія*: зб. наук. пр./наук. ред. С.Д. Максименко, М.В. Папуча. Київ – Ніжин, 2008. Т. 10, Вип. 6. Ч. 2. 573 с.
4. Ляц О. Емоційний інтелект як предмет психологічних досліджень. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 22. С. 324–335. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl\\_2013\\_22\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2013_22_29)
5. Марчук С. Теоретичний аналіз поняття емоційного інтелекту в психології. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Психологія*. Ужгород: Видавничий дім “Гельветика”, 2021. Вип. 3. С. 20–23.
6. Носенко Е. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості. *Психологія і суспільство*. 2004. № 4. С. 95–109.
7. Ришак Н., Гапончук О., Маруховська О. Роль емоційного інтелекту як soft-skills у сучасному освітньому процесі. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 6 (12). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/issue/view/157>.
8. Темрук О. Проблема емоційного інтелекту на сучасному етапі розвитку психологічної думки. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”*. Педагогіка. Психологія. Філософія. 2014. Вип. 33. С. 207–223. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvpdpu\\_2014\\_33\\_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvpdpu_2014_33_26).
9. Чернявська А. Емоційний інтелект – запорука успішного навчання. *Молодь і ринок*. 2012. № 12. С. 136–139. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2012\\_12\\_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2012_12_30).
10. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості*. 2011. № 1 (2). С. 282–288.
11. Bar-On R. Emotional Intelligence Inventory (EQ – i). Technical Manual. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, 1997. 564 p.
12. Gardner H. Multiple intelligences: the theory in practice. New York: Basic Books, 1993. 304 p.
13. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R., Sitarenios G. Emotional Intelligence As a Standard Intelligence. *Emotion*. 2001. 432 p.
14. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Models of emotional intelligence II. *Handbook of human intelligence* / ed. R.J. Sternberg. 2nd ed. New York: Cambridge University Press, 2000. P. 396–422.
15. Ryff C.D., Keyes C.L.M. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. Vol. 69. P. 719–727.
1. Houlman, D. & Humetska, S.L. (Trans.). (2019). Emotsiynnyu intelekt [Emotional intelligence]. Kharkiv, 512 p. [in Ukrainian].
2. Dehtiarev, A. (2012). “Emotsionalnyi yntellekt” stanovlenye poniatiya v psykholohyy [“Emotional intelligence” formation of the concept in psychology]. *Psychological science and education*, No. 2, pp. 170–180. [in Ukrainian].
3. Dereviako, S. (2008). Osoblyvosti sotsialno-psykholohichnoi adaptovanosti u zviazku z rivnem emotsiinoho intelektu [Features of social and psychological adaptability in connection with the level of emotional intelligence]. *Actual problems of psychology: Psychology of learning. Genetic psychology. Medical psychology*, Vol. 10, issue 6, part 2. 573 p. [in Ukrainian].
4. Lyashch, O. (2013). Emotsiynni intelekt yak predmet psykholohichnykh doslidzhen [Emotional intelligence as a subject of psychological research]. *Problems of modern psychology*. Issue 22. pp. 324–335. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl\\_2013\\_22\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2013_22_29). [in Ukrainian].
5. Marchuk, S. (2021). Teoretychnyi analiz poniattia emotsiinoho intelektu v psykholohii [Theoretical analysis of the concept of emotional intelligence in psychology]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Psychology*. Uzhhorod. Issue 3. pp. 20–23. [in Ukrainian].
6. Nosenko, E. (2004). Emotsiynni intelekt yak sotsialno znachushcha intehralna vlastyvist osobystosti [Emotional intelligence as a socially significant integral property of personality]. *Psychology and Society*, No. 4, pp. 95–109. [in Ukrainian].
7. Ryschak, N., Haponchuk, O. & Marukhovska, O. (2023). Rol emotsiinoho intelektu yak soft-skills u suchasnomu osvithnomu protsesi [The role of emotional intelligence as soft-skills in the modern educational process]. *Bulletin of Science and Education*, No. 6 (12). Available at: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/issue/view/157>. [in Ukrainian].
8. Temruk, O. (2014). Problema emotsiinoho intelektu na suchasnomu etapi rozvytku psykholohichnoi dumky [The problem of emotional intelligence at the present stage of development of psychological thought]. *Humanitarian Bulletin of the State Higher Educational Institution “Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University”*. *Pedagogy. Psychology. Philosophy*, Issue 33, pp. 207–223. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvpdpu\\_2014\\_33\\_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvpdpu_2014_33_26). [in Ukrainian].
9. Cherniavska, A. (2012). Emotsiynni intelekt – zapорука uspishnoho navchannia [Emotional intelligence is the key to successful learning]. *Youth and market*, No. 12, pp. 136–139. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2012\\_12\\_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2012_12_30). [in Ukrainian].
10. Shpak, M. (2011). Emotsiynni intelekt v konteksti suchasnykh psykholohichnykh doslidzhen [Emotional intelligence in the context of modern psychological research]. *Personality Psychology*, No. 1 (2), pp. 282–288. [in Ukrainian].
11. Bar-On, R. (1997). Emotional Intelligence Inventory (EQ – i). Technical Manual. Toronto, Canada: Multi-Health Systems. 564 p. [in English].
12. Gardner, H. (1993). Multiple intelligences: the theory in practice. New York: Basic Books. 304 p. [in English].
13. Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R. & Sitarenios, G. (2001). Emotional Intelligence As a Standard Intelligence. *Emotion*. 432 p. [in English].
14. Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R. & Sternberg, R.J. (Ed.). (2000). Models of emotional intelligence II. *Handbook of human intelligence* (2nd ed.). New York: Cambridge University Press. pp. 396–422. [in English].
15. Ryff, C.D. & Keyes, C.L.M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 69, pp. 719–727. [in English].

Стаття надійшла до редакції 28.09.2023

**КРИТЕРІЇ, РІВНІ ТА ПОКАЗНИКИ ФОРМУВАННЯ  
ЗДОРОВ'ЯОРІЄНТОВАНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ  
ПРИРОДНИЧИХ НАУК У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

УДК 378.013:613

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.293325>

**Ольга Матвійчук**, аспірант кафедри  
початкової і професійної освіти

Харківського національного педагогічного університету  
імені Г.С. Сковороди

**КРИТЕРІЇ, РІВНІ ТА ПОКАЗНИКИ ФОРМУВАННЯ  
ЗДОРОВ'ЯОРІЄНТОВАНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ  
ПРИРОДНИЧИХ НАУК У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

*У статті розглянуто критерії, показники та рівні сформованості здоров'яорієнтованого світогляду майбутніх фахівців у галузі природничих наук в процесі професійної підготовки. Визначено основні критерії, такі як: особистісний (відображає сформованість особистісно-професійних якостей майбутніх фахівців), процесуальний (характеризує когнітивний і діяльнісний компоненти) та оцінний (як результат взаємодії здобувача освіти з середовищем його життя), описані показники. Виділено рівні: адаптивний, репродуктивний, репродуктивно-творчий, творчий.*

**Ключові слова:** здоров'яорієнтований світогляд; критерії; показники; рівні; майбутні фахівці.

**Літ. 5.**

**Olha Matviichuk**, Postgraduate student of the

Primary and Vocational Education Department,  
Kharkiv Hyhoriy Skovoroda National Pedagogical University

**CRITERIA, LEVELS AND INDICATORS OF HEALTH-ORIENTED  
WORLDVIEW FORMATION OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF NATURAL  
SCIENCES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING**

*The article considers the criteria, indicators and levels of a health-oriented worldview formation of future specialists in the field of natural sciences in the process of professional training. The main criteria are defined as follows: personal (reflects the formation of personal and professional qualities of future specialists as a result and generalized expression of stable relations of his personality, his professional activity and behavior as a result and generalized expression of stable relations of his personality, his professional activity and behavior, namely: awareness of the value of health; understanding the importance of sanitary and hygienic norms for the health of subjects of education; acceptance of values and norms of health culture at the level of personal and professional meaning; broadcasting of values, norms of health culture in educational and professional activities), procedural, the indicators of which are the mastery of scientific knowledge about safety vital activity and health; establishing links between various branches of scientific knowledge about human health in the system of holistic knowledge; awareness at the level of personal and professional significance and meaning; activity of knowledge, application of knowledge in life in professional activity; mastering the skills of rehabilitation as part of a multifaceted professional activity; there is a development of valeological thinking; attitude towards oneself as a subject of professional activity of rehabilitation; actualization of the subjective beginning of a healthy lifestyle of the student) and evaluative (as a result of the interaction of the student with the environment of his life, namely: awareness of the need to take care of oneself; goal-setting of a health-oriented behavior; stability of motivation of a healthy lifestyle; formation of theoretical and practical readiness for recovery; self-determination of recovery of the space of personal and professional development), the indicators are described. Levels such as adaptive, reproductive, reproductive-creative, creative are highlighted.*

**Keywords:** health-oriented worldview; criteria; indicators; levels; future specialists.

**Постановка проблеми.** Предметом більшості досліджень, що стосуються проблеми культурного розвитку особистості, є визначення педагогічних умов, необхідних для здійснення означеного процесу та, відповідно, критеріїв і показників оцінки рівня розвитку культури у вигляді сформованості здоров'яорієнтованого світогляду (знань, переконань, цінностей, сенсу, способів діяльності тощо).

У теорії існують такі вимоги до виділення й обґрунтування критеріїв. Вони повинні встановлювати зв'язки між усіма компонентами досліджуваної системи; враховувати єдність якісних та кількісних

показників; показувати динаміку вимірюваної якості в часі та подорожі тощо. Повнота вимірювання фіксується певною кількістю ознак. Воно не повинно бути меншим трьох, що уможливило вичерпний опис критерію.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Для формування здоров'яорієнтованого світогляду майбутніх фахівців важливо зазначити про проблему вивчення світогляду. Проблеми формування світогляду у процесі навчальної діяльності учнів присвячено дослідження І. Лернера, Н. Огурцова, І. Сиоєнко та ін.; зміст та структура світогляду описані такими науковцями як Р. Рогова, Е. Монозон, І. Си-

**КРИТЕРІЇ, РІВНІ ТА ПОКАЗНИКИ ФОРМУВАННЯ  
ЗДОРОВ'ЯОРІЄНТОВАНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ  
ПРИРОДНИЧИХ НАУК У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

соєнко та ін.; духовні аспекти формування світоглядних орієнтирів у процесі валеологічної освіти розкривали у своїх дослідженнях Ю. Бойчук, М. Гончаренко [1, 105; 2, 93] та ін. О. Данильян показує, що структуру світогляду становлять і виконують у ньому важливу роль такі елементи: узагальнені знання, переконання, цінності, ідеали, вірування, принципи діяльності, життєві норми [3, 86]. І. Надольний вважає світогляд теоретичною основою потреб, інтересів, цілей, мотивів людської діяльності з реалізації індивідуальних, індивідуально-суспільних та суспільних ідеалів відповідної історичної доби [5, 50].

Ми визначаємо здоров'яорієнтований світогляд як систему знань, поглядів, сенсів, ідеалів, мотивації, переконань, способів діяльності, ціннісного ставлення, прагнення до постійного самовдосконалення, поведінки, які інтегровані один з одним в одне багаторівневе та багатоконпонентне духовне утворення, яке визначає культуру здоров'я [4, 165].

**Мега стаггі** – визначити критерії, показники та рівні формування здоров'яорієнтованого світогляду майбутніх фахівців у галузі природничих наук у процесі професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Відповідно до наведених положень ми запропонували систему критеріїв, на підставі яких можна здійснювати оцінку рівня сформованості здоров'яорієнтованого світогляду майбутнього фахівця галузі природничих наук. До неї ввійшли особистісний, процесуальний та оцінний критерії.

*Особистісний критерій* відображає сформованість особистісно-професійних якостей майбутніх фахівців як результат і узагальнене вираження стійких відносин його особистості, її професійної діяльності та поведінки.

Сформованість таких якостей особистості майбутнього фахівця, як потреба у вчинках та діях зі збереження та укріплення здоров'я, цілепокладання, яке пов'язане з поліпшенням здоров'я, активність, освіченість у питаннях здоров'я та ЗСЖ, компетентність, повага до законів держави та міжнародного права, які закріплюють право людини на життя і здоров'я, профілактичний підхід до здоров'я, здатність до саморегуляції, нарощування резервних можливостей організму, самостійність, відповідальність, діагностується на основі оцінки й самооцінки, методом ранжування та інших методик.

Особистісний критерій характеризує ціннісно-нормативний компонент.

Цей критерій виражається через сукупність таких *показників*: а) усвідомлення цінності здоров'я; б) розуміння значення санітарно-гігієнічних норм для здоров'я суб'єктів освіти; в) прийняття цінностей та норм культури здоров'я на рівні особистісно-професійного сенсу; г) трансляція цінностей, норм культури здоров'я у навчально-професійну діяльність.

Усвідомлення цінності здоров'я на рівні знання та розуміння є початковою формою оволодіння нормами та цінностями культури здоров'я у вигляді процесів сенсоутворення. Виділення їх із сфери зовнішньої детермінації культурного розвитку та включення у внутрішній духовний контекст саморозвитку, як особистісно прийняті, здійснюється при осмисленні здобувачем освіти інваріанту культури. Заломлення її цінностей у засвоєній здобувачем освіти професійної діяльності характеризує майбутнього фахівця у позиції суб'єкта, для якого валеологічний зміст професії має рівноцінне значення з іншими пріоритетами.

*Процесуальний критерій* характеризує когнітивний та діяльнісний компонент. *Показниками* цього критерію можна вважати: а) оволодіння науковим знанням про безпеку життєдіяльності та здоров'я; б) встановлення зв'язків між різними галузями наукового знання про здоров'я людини в системі цілісного знання; в) усвідомлення на рівні особистісно-професійної значимості та сенсу; г) активність знань, застосування знань в житті у професійній діяльності; д) оволодіння уміннями оздоровлення у складі багатопланової професійної діяльності; е) розвинутість мислення валеологічної спрямованості; ж) ставлення до себе як суб'єкт професійної діяльності оздоровлення; з) актуалізація суб'єктного початку здорового способу життя здобувача освіти.

Відомо, що людина пристосовується до світу і змінює його за допомогою пізнавальної діяльності, продуктом якої є знання. Отримуючи знання про сутність і зв'язок явищ природи та соціуму, що детермінують стійкий характер розвитку людини, здобувач освіти має можливість пояснювати і осмислювати факти, що спостерігаються у всій системі понять про різні сторони людського життя, а також опановує здатність передбачати хід подій. Розуміння глибинних смислів і фундаментальних значень у змісті культури здоров'я здійснюється здобувачем освіти за допомогою вміння аналізувати, виявляти особливе і виходити новий рівень узагальнень як суб'єкта усвідомлених рішень та дій як переконана у своїй правоті особистість. Що повніші знання майбутнього фахівця про особливості та закономірності розвитку сучасної людини і ширший спектр наукового знання про проблемні аспекти його здоров'я та способу життя, то результативнішою буде його професійна діяльність. Наукове знання на рівні особистісних смислів і значень стає для майбутнього фахівця універсальним засобом для саморозвитку та самовдосконалення.

Діяльнісна складова професійного світогляду майбутнього фахівця, що виражає його здоров'яорієнтовану спрямованість, характеризує індивідуальність фахівця при постановці мети освітнього процесу, оволодінні вміннями організувати і здійснити діяльність з її реалізації (планування, конструю-



## КРИТЕРІЙ, РІВНІ ТА ПОКАЗНИКИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯОРІЄНТОВАНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ПРИРОДНИЧИХ НАУК У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

вання, управління, оцінка, аналіз, прогнозування, практична діяльність). Під професійними вміннями оздоровчої діяльності нами розуміється сукупність інтелектуальних і практичних дій, що розгортаються відповідно у виконанні професійних завдань, заснованих на усвідомленому використанні для цього психолого-педагогічних і медико-гігієнічних знань про оздоровлення освітнього процесу.

Розуміння сутності професійних умінь з такого ракурсу підкреслює провідну роль теоретичних знань у визначенні практичної готовності майбутніх фахівців галузі природничих наук до оздоровчої діяльності, єдність теоретичної та практичної готовності, багаторівневий характер професійних умінь (від репродуктивного до творчого). Для класифікації професійних умінь, що виражають професійну компетентність майбутнього фахівця в оздоровленні освітнього процесу, ми виходили з прийнятого в педагогічній науці поняття про єдність теоретичної та практичної готовності до здійснення професійної діяльності. Відомо, що під теоретичною готовністю розуміється такий перелік умінь теоретичної діяльності здобувача освіти, у яких в узагальненому вигляді відбивається його вміння мислити, тобто аналітичні, прогностичні, проєктивні та рефлексивні вміння. З позиції валеологічного підходу особлива увага приділяється культурі мислення як умінню розглядати професійні завдання через призму природоподібної освіти. Специфічною рисою культури мислення майбутнього фахівця галузі природничих наук є спрямованість на актуальні й перспективні інтереси та потреби розвитку людини з актуалізацією у неї суб'єктного початку в організації здорового способу життя.

Рівень сформованості розвитку мислення здобувача освіти як суб'єкта культури здоров'я виявлявся у ході виконання професійних задач валеологічного змісту, за допомогою включеного спостереження за їх діяльністю під час професійної практики. Виявлялися специфічні операції: причинно-наслідковий аналіз професійних ситуацій з позиції валеологічного підходу; фіксація міждисциплінарних комплексних зв'язків під час розв'язування завдань оздоровлення виробничого процесу; додаток узагальнених професійних знань про здоров'я, що розвиває освіту конкретних професійних ситуацій і здійснення рефлексивної діяльності; визначення "зони найближчого розвитку" людини через психолого-педагогічну та медико-гігієнічну діагностику тощо.

Важливим показником сформованості здоров'яорієнтованого світогляду майбутнього фахівця галузі природничих наук служить його професійна самосвідомість як суб'єкта професійної діяльності, пов'язаної з оздоровленням освітнього процесу, серед відмітних ознак якого варто називати такі:

– самовизначення особистості в професії як передбачення реальних результатів саморозвитку через переживання її здоровотворчого змісту;

– формування "Я-образів" суб'єкта культури здоров'я як системи для самовдосконалення;

– усвідомлення своїх здібностей здійснювати функції фахівця з орієнтуванням на валеологічні завдання професійного процесу;

– поява професійних ідей, проєктів, бачення себе у професійній діяльності з позиції її здоров'язбереження.

*Оцінний критерій* відображає поведінковий компонент як результат взаємодії здобувача освіти із середовищем його життя. Показниками сформованості цього критерію можна вважати: а) усвідомлення потреби проявляти "турботу про себе"; б) цілепокладання здоров'яорієнтованої поведінки; в) стійкість мотивації здорового способу життя; г) формування теоретичної та практичної готовності до оздоровлення; д) самодетермінація оздоровлення простору особистісно-професійного розвитку.

Відомо, що джерело активності людини визначається її потребами. Турбота про власну безпеку, життя та здоров'я виражає суттєві потреби людини, які в соціокультурному контексті розвитку суб'єкта в сучасному світі мають знижений поріг біологічної детермінації, зазнають впливу ролі довільної регуляції поведінки, що попереджує фактори ризику для життя з усе більш вираженою трансформацією у спонукання екзистенційного характеру. Стійкість мотивації такого роду демонструє рівень свідомого цілепокладання особистістю здобувача освіти здорового способу життя; характеризує майбутнього фахівця з позиції організатора оздоровчої роботи в установі, де буде здійснюватися професійна діяльність.

Подібне виявляється можливим, якщо здобувач освіти засвоює простір особистісної детермінації поведінки та діяльності у руслі здорового способу життя, організовує професійну діяльність, не відступаючи від принципу природної відповідності при організації професійної діяльності.

На підставі встановлених критеріїв і показників для більш точного визначення рівня сформованості здоров'яорієнтованого світогляду доцільно виділити її рівні. Поняття "рівень" відбиває діалектичний характер процесу розвитку певної якості. Рівень сформованості здоров'яорієнтованого світогляду майбутнього фахівця залежить від ступеня сформованості його компонентів.

У пропонованій статті ми виділи рівні сформованості здоров'яорієнтованого світогляду, а саме адаптивний, репродуктивний, репродуктивно-творчий, творчий.

Адаптивний рівень виражає уявлення здобувача освіти про безпеку особистості та здоров'я людини,

## КРИТЕРІЇ, РІВНІ ТА ПОКАЗНИКИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯОРІЄНТОВАНОГО СВИТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ПРИРОДНИЧИХ НАУК У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

які відбивають досить поверхову її орієнтацію в нормах та приписах культури здоров'я переважно зі сторони повсякденного свідомості. Майбутній фахівець не пов'язує професійні функції із завданнями здоров'яорієнтованого спрямування, не піднімається вище оцінної думки про проблемний процес, не бачить взаємозв'язку найбільш загальних і суттєвих відносин культури здоров'я із професійною діяльністю. Прийняття цінностей культури на рівні особистісних смислів та практики оздоровлення запобіжного характеру не спостерігається. Відсутня також проєкція категорій культури здоров'я на професійну діяльність з метою спрямованого виховання у себе світоглядних підстав здорового способу життя, вважаючи, що це завдання лежить за рамками професійних обов'язків фахівця галузі природничих наук.

Здобувачі освіти опановують інваріант наукового знання про людину з позиції її біологічних та соціальних ресурсів розвитку, як правило, на рівні значень, поза особистісними смислами. Вони не можуть виокремлювати і формулювати у завданнях професійної діяльності питання валеологічного змісту.

Обсяг професійних умінь, що відображають практичну складову здоров'яорієнтованої освіти у професійній компетенції майбутнього фахівця дуже обмежений при низькому рівні сформованості.

У майбутній професійній діяльності та спілкуванні здобувачі освіти зазнають серйозних труднощів при позаштатних ситуаціях, ухиляючись від розвитку необхідних професійних умінь, які могли б розширити діапазон їх валеологічної компетентності.

У поведінці відсутня орієнтація на цілеспрямовану превентивного характеру турботу про власне здоров'я. Здобувачі освіти не прагнуть будувати один з одним партнерські відносини, що не виходять за рамки об'єкт-суб'єктного взаємодії з колегами на практиці, хоча й мають уявлення про психологію спілкування та особистісно-орієнтовану педагогіку. Творча активність і мотиви творчої самореалізації не спостерігаються. Майбутні фахівці не прагнуть самопізнання та розвитку ресурсів власного здоров'я, не ведуть роботу із оздоровлення власного способу життя.

Репродуктивний рівень розвитку особистості здобувача освіти як суб'єкта культури здоров'я фіксує відтворення ним регламентованих приписів здорового способу життя з певним непорозумінням причинно-наслідкових зв'язків між культурою, професійною діяльністю та здоров'ям людини.

Мотивація поведінки, діяльності та спілкування з охорони здоров'я та оптимізації способу життя має ситуативний характер, орієнтована на стабілізацію досягнутого рівня у стані здоров'я й якості життя.

Знання про багатофакторну природу сталого розвитку людини обмежені, як правило, областю медико-біологічних і психолого-педагогічних знань,

слабко простежуються зв'язки з гуманітарними науками; поверхова критична оцінка різноманіття наукової (і навколонукової) інформації про цей бік життя сучасної людини.

Здобувачі освіти цього рівня відрізняються середніми показниками володіння професійними вміннями, демонструють готовність до оздоровчої роботи в установах у рамках професійної діяльності. У житті та професійній діяльності займають загалом пасивну позицію, хоча в судженнях демонструють розуміння необхідності працювати у напрямі самооздоровлення та ключових компетенцій щодо оздоровлення в рамках професійної діяльності. Виявляють творче ставлення до проблемної сфери професійної діяльності та власного способу життя епізодично, залишаючись у рамках типової профілактичної діяльності, а також з окремими рисами дослідницького підходу при виконанні стандартних професійних завдань.

Орієнтація на діяльність, що розвиває потенціал здоров'я, виражається у формі теоретичної готовності.

Репродуктивно-творчий рівень характеризується помітними змінами у динаміці смислових орієнтацій культури здоров'я, що свідчать про визнання на особистісному рівні заданих нею значень, цінностей, смислів, способів діяльності та відносин у професійній практиці і у повсякденному житті майбутнього фахівця.

Вони проєктують професійні ситуації морального вибору та нестандартного рішення, інтерпретують у судженнях норми та цінності культури з додатком їх до завдань оздоровлення у рамках професійної діяльності, впевнено апелюють до системного знання про здоров'я людини, а також умов її виховання.

Загалом здобувачі освіти виявляють досить розвинені професійні вміння з помітним виділенням серед них пізнавальних, рефлексивних, проєктувально-прогностичних та гностичних умінь.

Поведінка здобувачів освіти внутрішньо детермінована, підкріплюється усвідомленою потребою поліпшувати показники здоров'я на стадії профілактики факторів ризику. Здобувачі освіти оцінюють факт погіршення здоров'я у процесі навчання як свідчення непрофесіоналізму викладачів університетів, звертають підвищену увагу на якість своєї професійної підготовки саме в цій галузі шляхом самоосвіти, демонструють сформованість основних особистісно-професійних якостей як суб'єкта культури здоров'я зі здоров'язбережувальною активністю, що постійно зростає. Вони підтримують спрямованість навчання на самооздоровлення, звертаючись до відомих у педагогіці та психології методів мотивації здорового способу життя.

Творчий рівень властивий майбутнім фахівцям, які виробили особистісні сенси професійної діяльності у її здоров'яорієнтованому значенні як свідчення

**КРИТЕРІЇ, РІВНІ ТА ПОКАЗНИКИ ФОРМУВАННЯ  
ЗДОРОВ'ЯОРІЄНТОВАНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ  
ПРИРОДНИЧИХ НАУК У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

етапу особистісної (смыслові) детермінації культурного розвитку. Маючи солідну базу професійної підготовки, вони затверджують цінності здоров'я-збережувальної освіти та здоров'я у повсякденному спілкуванні та професійній діяльності, під час виробничої практики.

Здобувачі освіти виявляють здатність знаходити проблемні сторони в професійній діяльності, які можуть стати причиною надмірних психофізичних навантажень на організм людини і попереджати їх. Вони усвідомлено і творчо використовують системні знання при виконанні професійних завдань, пов'язаних з оздоровленням, активно звертаючись до навчальних засобів гуманітарної культури.

На основі норм і цінностей культури здоров'я як об'єкта інтерпретованої діяльності здобувачі освіти виявляють високий рівень сформованості основних професійних умінь, особливо рефлексивно-аналітичних, дослідницьких, інноваційних, валеологічних.

Досліджуючи особистісні особливості, студенти вміло використовують їх у власній професійній діяльності, визначають прогалини в особистісно професійному розвитку, самостійно планують і здійснюють діяльність із самовдосконалення, мають позитивну "Я-концепцію".

Здобувачі освіти гармонійно включаються до комунікаційних відносин, прагнуть до діалогової форми спілкування.

Майбутні фахівці сприйнятливі до новацій, висувують свої ідеї, прийоми навчання та виховання, які свідчать про становлення індивідуального педагогічного стилю роботи в галузі освіти та здоров'я, обґрунтовують і захищають власну позицію у проблемних ситуаціях такого плану, виявляють готовність переглянути свою точку зору, якщо докази, що опонують, переконливі.

Майбутні фахівці на цьому рівні особистісно-професійного розвитку відчують потребу в самореалізації, активні у колективній діяльності з оздоровлення освітнього середовища ЗВО, демонструють привабливі зразки поведінки, діяльності та спілкування прихильника здорового способу життя.

**Висновки.** Отже, виявлені критерії та рівні зазвичай не можуть претендувати на вичерпність. Їх можна вважати умовними, адже формування здоров'яорієнтованого світогляду – це неперервний процес, і передбачити заздалегідь співвідношення різних компонентів рівня його сформованості, його вияв і непомітні зміни досить складно.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко М.С. Валеологія в схемах. Харків: Бурун Книга, 2005. 208 с.
2. Діагностичні підходи до визначення стану духовного і морального здоров'я особистості / уклад. Гончаренко М.С., Карачинська Е.Т., Новикова В.Є. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2006. 152 с.
3. Данильян О.Г., Тараненко В.М. Філософія. Харків: Право, 2012. 312 с.
4. Матвійчук О.М. Суть поняття "здоров'яорієнтований світогляд", структура та функції: українська наукова школа. *Молодь і ринок*. 2020. № 6–7 (185–186). С. 163–167.
5. Надольний І.Ф. Світогляд – ключова проблема пізнання та діяльності людини. *Вісник Національної академії державного управління при Президенті України. Філософія*. 2015. № 4. С. 50–54.

#### REFERENCES

1. Honcharenko, M.S. (2005). Valeolohiia v skhemakh [Valeology in schemes]. Kharkiv, 208 p. [in Ukrainian].
2. Honcharenko, M.S., Karachynska, E.T. & Novikova, V.Ye. (Ed.). (2006). Diahnostychni pidkhody do vyznachennia stanu dukhovnoho i moralnoho zdorovia osobystosti [Diagnostic approaches to determining the state of spiritual and moral health of an individual]. Kharkiv, 152 p. [in Ukrainian].
3. Danylian, O.H. & Taranenko, V.M. (2012). Filosofii [Philosophy]. Kharkiv, 312 p. [in Ukrainian].
4. Matviichuk, O.M. (2020). Sut poniattia "zdrovia-orientovanyi svitohliad", struktura ta funktsii: ukrainska naukova shkola [The essence of the concept of "health-oriented worldview", structure and functions: Ukrainian scientific school]. *Youth and market*. No. 6–7 (185–186), pp. 163–167. [in Ukrainian].
5. Nadolnyi, I.F. (2015). Svitohliad – kliuchova problema piznannia ta diialnosti liudyny [Worldview is a key problem of human cognition and activity]. *Bulletin of the National Academy of Public Administration under the President of Ukraine. Philosophy*, No. 4. pp. 50–54. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 06.10.2023



*"Світ відчиняє двері перед тим, хто знає, куди йде".*

*Ральф Волдо Емерсон  
американський есеїст, поет і філософ*

*"Два основних надбання людської природи – це розум і міркування".*

*Плутарх  
давньогрецький письменник, філософ*



**РОЛЬ КОЛОРИСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ  
ЖИВОПИСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ  
ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ**

УДК [378.147:7.017.4] (09)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.293326>

**Дмитро Чаус, аспірант**

*Харківського національного педагогічного університету  
імені Г.С. Сковороди*

**РОЛЬ КОЛОРИСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ  
ЖИВОПИСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ  
ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ**

*У статті аналізується доцільність розвитку колористичної компетентності як основи живописної підготовки та художнього самовираження майбутніх фахівців образотворчого мистецтва.*

*Звернуто увагу на те, що формування колористичної компетентності майбутніх фахівців образотворчого мистецтва у педагогічних університетах відбувається під час живописної підготовки і є необхідною для успішної складової творчого розвитку. Схарактеризовано педагогічні підходи до формування колористичної компетентності та її вплив на розвиток творчих здібностей майбутніх фахівців образотворчого мистецтва.*

*Доведено, що під час живописної підготовки головними є оперування колірними і графічними образами, де колір – це елемент об'ємно-просторової форми під впливом якого відбувається зміна різних властивостей форми: величини, маси, фактури тощо. “Колір” і “форма” – це основні засоби, які використовуються при створенні будь якого образу, тому синтез кольору та форми є однією з центральних проблем, що потребують розв'язання під час формування колірної компетентності майбутніх фахівців з образотворчого мистецтва в педагогічних університетах.*

*Розглянуто питання впливу художньо-педагогічного досвіду ХХ ст. до сучасної системи викладання.*

**Ключові слова:** живопис; живописна підготовка; колористична компетентність; колір; кольородидактика; колорит; образотворче мистецтво.

**Лім. 23.**

**Dmytro Chaus, Postgraduate Student,**

*Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University*

**THE ROLE OF COLOR COMPETENCE IN THE PAINTING TRAINING PROCESS  
OF FUTURE FINE ARTS SPECIALISTS IN TEACHING UNIVERSITIES**

*The article analyzes the expediency of developing coloristic competence as a basis for painting training and artistic self-expression of future fine art specialists.*

*It is noted that the formation of coloristic competence should be based on scientific principles, including the study of the basics of colorism and consideration of various color phenomena in creative and pedagogical activities.*

*Attention is drawn to the fact that the formation of coloristic competence of future fine art specialists in pedagogical universities takes place during painting training and is necessary for a successful component of creative development. Pedagogical approaches to the formation of coloristic competence and its influence on the development of creative abilities of future fine art specialists are characterized.*

*It has been proven that during painting preparation, the main things are the manipulation of color and graphic images, where color is an element of the three-dimensional form under the influence of which the various properties of the form – its size, mass, texture, etc. – change. “Color” and “form” are the main means used in creating any image; therefore the synthesis of color and form is one of the central problems that need to be solved during the formation of color competence of future fine art specialists in pedagogical universities.*

*The question of the influence of artistic and pedagogical experience of the 20th century on the modern teaching system is considered.*

*Thanks to the development of coloristic competence, future artists receive not only technical skills, but also unique abilities and knowledge that make their work unique and impressive.*

**Keywords:** painting; painting training; color competence; color; color didactics; coloring; art.

**Постановка проблеми.** Сучасна педагогічна наука ставить за мету підготовку освічених гармонійно розвинених фахівців у галузі образотворчого мистецтва, здатних ефективно працювати як у творчих майстернях, так і в мистецьких закладах освіти.

Тому одним з головних завдань у процесі живописної підготовки майбутніх фахівців з образотворчого мистецтва у ЗВО є не лише опанування високим

художнім професіоналізмом, а й набуття колористичної компетентності.

Сьогодні підготовка фахівців з образотворчого мистецтва в галузі живопису відбувається на науковій основі, яка передбачає вивчення основ колористики та її застосування у творчій і педагогічній діяльності. Живописні навички, які розвиваються у процесі навчання в педагогічних університетах дають можливість опанувати кольором та його можливос-

## РОЛЬ КОЛОРИСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ЖИВОПИСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

тями в достатній мірі для створення гармонійного колористичного середовища в творчому проєкті. Саме тому вища школа України сьогодні надає велику увагу розвитку та формуванню колористичної компетентності у майбутніх фахівців образотворчого мистецтва як основи живописної майстерності. Знання про колористику дає змогу студентам стати кваліфікованими майстрами у своїй галузі. Вони можуть створювати виразні й ефектні живописні роботи, які відповідають сучасним стандартам та вимогам ринку мистецтва.

Також колористична компетентність як основа живописної підготовки у ЗВО дає можливість майбутнім фахівцям образотворчого мистецтва бути конкурентоспроможними, а знання про колористику і вміння працювати з колоритом допомагають виразно представляти свої твори на міжнародній арені. Усі ці фактори дають підставу висунути гіпотезу про те, що формування колористичної компетентності майбутніх фахівців з образотворчого мистецтва у педагогічних університетах відбувається саме під час живописної підготовки і є необхідною для успішної складової творчого розвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Значний внесок у теоретичний і практичний розвиток колористики як науки зробили такі відомі вчені, як Й. Іттен [9], В. Кандинський [18], К. Малевич [3] та низка інших. Учені у своїх працях звертали увагу на теоретичні й практичні аспекти психологічних закономірностей сприйняття кольору людиною, виявляли їхню взаємозалежність.

Наприкінці XIX ст. німецький учений Г. Гельмгольц проаналізував усі відомі на той час знання про колір як фізичне й оптичне явище, систематизував їх, виправив історичні помилки в питаннях кольорознавства, заповнив прогалини, уточнив необхідні дані та зробив фізіологічну оптику наукою в сучасному розумінні цього слова [8].

З початку XX ст. в художньо-педагогічній діяльності активно починають вивчати кольородидактику та її особливості у навчальних постановках. Відома українська мистецтвознавиця Т. Паньок у книжці “Розвиток вищої художньо-педагогічної освіти в Україні у XX ст.” [15] розглядає методики викладання кольору під час навчання майбутніх фахівців образотворчого мистецтва у провідних українських ЗВО. Так, наприклад, Т. Паньок зазначає, що викладачі Київського художнього інституту (КХІ) ставили за мету привнести в освітній процес нове розуміння ролі кольору та його значення у картині до навчальних інститутських програм. Також викладачами було започатковано переосмислення живописної фактури твору, системне розуміння простору, виразне обґрунтування побудови форми та її зв’язок із кольором. Автор наголошує, що ці аспекти відобразилися у навчальних програмах до живопису та методичних напрацюваннях до дисципліни “Колір”.

Також Т. Паньок у цитованій праці згадує В. Пальмова, який в КХІ організував оптичну лабораторію, де спочатку вивчали фізичні властивості кольору, а потім ці дослідження опрацьовувалися в живописних майстернях [15, 265].

Відомий художник і педагог О. Богомазов, який у 20-ті рр. викладав у КХІ досліджував колір з позиції його впливу на емоції і сприйняття у мистецтві. У науковій праці “Теорія кольору” [6] автор виводив живопис як систему, де головним елементом була колірні маса. На підставі глибокого наукового вивчення кольору та його функцій художник-педагог розробив низку формальних завдань, як-от: “розуміння руху кольору по формі” або “завдання на створення кольорового рельєфу” тощо. У своєму трактаті він уперше сформулював формально-технічний метод дослідження кольору, спираючись на вивчення кольору як головного матеріалу, з яким працює живописець [15, 274].

Один із знаних художників та теоретиків мистецтва, який займався дослідженням кольору та його впливами на особистість, був Михайло Бойчук. Він вивчав колір як важливий аспект живопису та використовував психологічний вплив кольорів на сприйняття й емоції глядачів [4, 5].

Самі ці авангардні й інноваційні експерименти в галузі живопису на початку XX ст. та пошуки нових методик викладання кольорознавства і вплинули на потужний розвиток кольородидактики в українській художньо-педагогічній освіті.

У теоретичних працях [3; 6; 13; 14] і практичних роботах українських художників (О. Богомазов, К. Малевич, Ф. Кричевський, М. Бойчук та низка ін.) були висвітлені окремі питання щодо формування колористичної компетентності майбутніх фахівців образотворчого мистецтва під час роботи в художніх майстернях, розуміння кольорової психології та її значення у живописі. Ці видатні художники-педагоги надавали студентам теоретичне й методичне обґрунтування художнього розуміння та бачення кольору, детально досліджували вплив інтенсивності й характеру освітлення на сприйняття і зображення студентами природи. Їхні дослідження і творчі досягнення навіть сьогодні звучать актуально.

Із сучасних дослідників, що займаються питаннями кольорознавства, варто назвати таких: Г. Вахрамєєва [20], О. Дереновська [8], Жиль Нере [2], О. Каленюк [20], Т. Печенюк [18], Т. Прокопович [20] та низка інших. У роботах вищезазначених авторів аналізувалися методи формування базових знань з кольорознавства, передусім кольоросприйняття під час занять із живопису на різних етапах навчання. Зазначено, що професійна художня підготовка майбутніх фахівців образотворчого мистецтва є багатоаспектною системою, що включає самостійні та взаємопов’язані підсистеми підготовки: загальнопрофесійну, загальнокультурну і предметну.

Аналіз наукових праць засвідчує, що низка найважливіших проблем навчання живопису майбутніх фахівців образотворчого мистецтва педагогічних університетів залишилася недостатньо вивченою. Одним із таких нерозкритих і водночас дуже важливих завдань, що має принципове значення для всієї системи професійної підготовки у педагогічних університетах, є проблема формування колористичної компетентності майбутніх фахівців образотворчого мистецтва.

**Мега статті** полягає у висвітленні значення колористичної компетентності у процесі живописної підготовки фахівців образотворчого мистецтва в педагогічних університетах.

**Основний виклад матеріалу.** Формування у майбутніх фахівців образотворчого мистецтва колористичної компетентності неможливо без вивчення колориту як найбільш виразного та емоційного засобу живопису, що активно бере участь у побудові художнього образу, і так само неможливо без вивчення особливого сприйняття довкілля, пов'язаного безпосередньо з колористичним баченням. Формування колористичної компетентності як важливої складової під час живописної підготовки майбутніх фахівців образотворчого мистецтва педагогічних університетів має будуватися на науковій основі, яка передбачає вивчення основ колористики і розгляд різних колірних явищ у творчій і педагогічній діяльності.

Щоб оволодіти колористичною компетентністю потрібне розвинене почуття кольору, але, як показує практика, майбутні фахівці образотворчого мистецтва перших курсів у своїх роботах передають тільки предметний зміст зображуваних об'єктів. Чуттєвий, тонкий, емоційний, образний підхід до зображення предмета або явища, для реалізації якого потрібне сформоване колористичне бачення, їм ще не доступний. Для формування колірної бачення, що є основою колористичної компетентності потрібне проведення у художніх майстернях теоретичних і експериментальних досліджень у галузі кольору.

Під час огляду літературних джерел і вивчення педагогічного досвіду минулого століття для нас цікавим і актуальним був досвід художників-педагогів 20-х рр. в ХХ ст. [4; 5; 15]. Звернемо увагу на педагогічну методику П. Голуб'ятникова, викладача КХІ, що спрямовувала майбутніх митців на сприймання живопису як певної системи, на вивчення природи кольору, що відбувається через поступове пізнання палітри, починаючи з вивчення властивостей одного кольору. Так, наприклад, першим завданням із живопису на першому курсі був синій натюрморт, метою якого було вивчення синього кольору (ультрамарин, кобальт світлий і темний, прусська синя, берлінська лазур) [15, 274]. У майбутніх фахівців з образотворчого мистецтва, які не мали навичок малювання, у процесі виконання цього завдання

виникали труднощі. Ця вправа, як зауважувала Т. Паньок, давала змогу студентам опанувати техніку тонкої розтяжки кольору. А вже наступні завдання, щодо вивчення інших спектральних кольорів – жовтого та червоного, закріплювали набуті знання і навички [15, 275]. П. Голуб'ятників уважав, що вивчення властивостей того чи того кольору дозволяють психологічно відчувати найменші зміни кольору “у накладанні й розгортанні фарби, а також засвоїти можливості передачі матеріальної площини предмета” [10, 65; 15, 275]. Для цього науковець розробляв цілу низку конкретних постановок, метою яких було навчитися знаходити правильне співвідношення між кольорами [15, 274].

Цей новаторський педагогічний досвід викладачів 20-х рр. ХХ ст. і сьогодні виглядає напрочуд актуальним при формуванні колористичної компетентності в процесі живописної підготовки.

Розкриття науково-теоретичних основ і методики формування колористичної компетентності у майбутніх фахівців образотворчого мистецтва перебувають у тісному зв'язку з передачею колірної багатства зображуваної дійсності, у процесі роботи над художньою постановкою.

Досягнення мети статті було б неможливим без вивчення термінологічного поля дослідження. З метою аналізу сутності, змісту й особливостей формування колористичної компетентності у майбутніх фахівців образотворчого мистецтва доцільно розглянути комплекс основоположних понять дослідження, таких як: колір, колорит, кольорознавство тощо.

“Колір” і “колорит” – це поняття, які використовуються у мистецтвознавстві, зокрема в живописі, для опису і характеристики візуальних аспектів картини. Ці терміни не є прямими засобами учіння або технологіями, але вони описують елементи, які художник використовує для створення своїх творів.

Колір як поняття належить до візуальних вражень, які виникають у результаті сприйняття світла різних довжин хвиль сенсорами нашого зору. Колір може викликати різні емоції, створювати атмосферу і підкреслювати настрої картини. Використання різних кольорів і їх взаємодія в живописі може служити засобом підсилення враження або передачі конкретної ідеї [19].

“Колорит” – це комплексний ефект, який виникає завдяки взаємодії кольорів, текстур, світла і тіні на поверхні картини. Це своєрідний характер і настрої, який відрізняє одну роботу від іншої. Колорит може включати в себе палітру кольорів, ступінь насичення, спосіб нанесення фарби тощо. Він допомагає створити унікальну “палітру” для конкретної картини або для творчого стилю художника. Отже, “колір” і “колорит” – це поняття, що відображають мистецьку вимірюваність ігри світла і кольору на полотні, і вони використовуються художниками для створення вражаючих і емоційно насичених картин.

## РОЛЬ КОЛОРИСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ЖИВОПИСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

Наука про кольори називається “колористикою”, що вивчає закономірності зорового сприйняття й використання кольору та кольорових поєднань у різних галузях людської діяльності [17, 82].

Як зазначав А. Криволап, “Кольорові сполучення – це нервові клітини які створюють відчуття” [12].

Для нашого дослідження також важливо зрозуміти сутність понять “кольорознавство” та “кольоридидактика”.

У науково-словниковій базі “кольорознавство” визначають як аналіз процесу сприйняття і розрізнення кольору на основі систематизованих знань з фізики, фізіології й психології. Кольорознавство складається з: фізичної теорії кольору; теорії колірного зору; теорії вимірювання та кількісного вираження кольору [11].

Значимо, що на сьогодні визначення терміна “кольоридидактика” у педагогічній науці чітко не визначено. Ми трактуємо кольоридидактику як історію систем та методів навчання кольору у ЗВО. Важливість цієї дисципліни полягає у можливості формування колористичної компетентності студентів і включає вміння визначати локальні кольори об'єкта зображення, співвідношення колірних відтінків, тонового контрасту, залежності кольору від освітлення, створення живописної гармонії для створення неповторності колірного ладу, грамотність застосування технологій живописних матеріалів тощо [19, 239].

Кольоридидактика вивчає узгодженість кольорових відтінків, що відповідають багатству матеріального світу і разом із світлотінню передають різноманітні властивості предметів.

Живописна підготовка майбутніх фахівців образотворчого мистецтва в педагогічних університетах має певну специфіку, а повноцінне освоєння цього виду діяльності можливе лише через розкриття окремих сторін, що сприяють найбільш адекватному й ефективному відображенню професійного змісту. Але головну роль у процесі створення живописної картини відіграє колорит.

У сфері кольорової суголосності фарб, що лежить в основі творення колориту є оперуванням колірними і графічними образами у межах структури композиції, що спрямовується на виконання професійно значимих завдань. Усе наше довкілля значною мірою формується із допомогою застосування кольору. Колір є елементом об'ємно-просторової форми й істотно впливає на відчуття нової форми (тобто під впливом кольору відбувається зміна різних властивостей форми – величини, маси, фактури тощо). “Колір” і “форма” – це основні засоби, які використовуються при створенні будь якого образу, тому синтез кольору (поліхромії) та форми є однією з центральних проблем, що потребують розв'язання

під час формування колірної компетентності майбутніх фахівців образотворчого мистецтва.

Пізнання довкілля за допомогою кольору та форми, власне, і мають забезпечувати дисципліни художньо-графічного циклу.

У силу специфіки професії, майбутні фахівці образотворчого мистецтва тісно пов'язані із творенням художнього образу, передачею просторових колористичних уявлень за допомогою живописних методів. Наголосимо, що живописна підготовка майбутніх фахівців образотворчого мистецтва має широкі можливості на всіх стадіях творчого процесу. Синтез кольору і форми забезпечує успішне виконання професійних завдань, до того ж колір часто уможливує збагатити бідну за характером форму, візуально усунути дефекти конструкції. Як зазначав О. Богомазов: “Невідома боротьба живописних елементів чарує і захоплює, коли вона доведена художником до єдиного живописного цілого” [6, 139].

Отже, можемо підсумувати, що, центральною у мисленні майбутніх фахівців образотворчого мистецтва є категорія просторових колористичних уявлень. Уся діяльність майбутніх фахівців образотворчого мистецтва спрямована на освоєння макропростору, встановлення зв'язків у системі “людина – простір – колір”, з творчим процесом, орієнтованим на розкриття внутрішнього “Я”. У кожній художній системі існує елемент, за допомогою якого художник висловлює або формує або відчуття і це найчастіше – колір.

Отже, формування колористичної компетентності у процесі живописної підготовки спрямовано передовсім на розвиток самого художника, його почуттів у кольорографічних зображеннях. Навички колористичного бачення довкілля допомагають розуміти, як кольори та їхні комбінації можуть впливати на настрій у картині, на створення цікавих та привабливих художніх творів, проєктів тощо.

Варто навести цікавий експеримент з форми і кольору К. Малевича, про який він зазначав у публікації “Форма, колір і відчуття” [14].

Художник зазначав, що сучасне мистецтво, його світовідчуття має відмінну від інших систем структуру, певні фактурні відносини, форму та колір, різні принципи і методи. Кожна форма не тільки має власний колір, а й диктує художнику живописні асоціації.

У ході експерименту К. Малевич зробив низку індивідуальних спектрів з творів однієї живописної системи, які дали йому головне “забарвлення” і встановив що між творчою роботою художника та фізико-оптичною роботою ока є відмінність і суперечність. Ці дві дії настільки різні, що їх не можна застосувати в творчих асоціаціях, бо у кожного художника “власна палітра кольорів має свій лад відносин, пов'язаний з тим чи тим предметом”. Отже,

зміна форми та кольору відбувається в художній творчості не на основі оптичного сприйняття, але через зміну психічної сторони, тобто творчих уявлень митця [14, 157].

Англійський мистецтвознавець Gilles Neret, аналізуючи творчість К. Малевича, зазначав, що колір був головною мовою створення супрематичних картин, інструментом пошуку неординарних засобів художньої виразності [2].

Отже, знання кольорової теорії та мистецтво використання колориту може бути потужним інструментом у творчому процесі, особливо при створенні емоційно забарвлених картин, вирішенні оптичних ілюзій, удосконаленні тонової перспективи тощо, що в комплексі сприяє формуванню колористичної компетентності у процесі живописної підготовки в педагогічних університетах.

Вивчення колірної теорії і практики в процесі роботи з кольорами стимулює живописний потенціал майбутніх фахівців образотворчого мистецтва та розвиває їхні креативні навички.

Звернемо увагу на створення оптимальних умов для творчості під час формування колористичного бачення у педагогічних університетах. Передусім це підтримка та модернізація освітнього процесу. Звісно, педагог впливає на сприйняття і розуміння матеріалу майбутніх фахівців образотворчого мистецтва. Різноманітні завдання з кольорознавства є не тільки інформативними, але й візуально зрозумілими і привабливими, сприяють емоційності живописних робіт за рахунок знань про психологію кольору.

Розвиток колористичної компетентності у майбутніх фахівців образотворчого мистецтва є важливою частиною освіти на мистецьких спеціальностях і може бути потужним інструментом у творчому процесі. Вивчення кольорознавства стимулює живописний потенціал майбутніх фахівців образотворчого мистецтва. Вони навчаються виражати свої ідеї та індивідуальність через вибір кольорів і їх поєднання у живописних роботах. Існує кілька способів сприяти розвитку колористичної компетентності у майбутніх фахівців образотворчого мистецтва в процесі живописної підготовки в педагогічному університеті:

1. Теоретичні знання: майбутнім фахівцям образотворчого мистецтва треба ознайомитися з основами кольорової теорії, вивчити основні поняття, такі як колірний спектр, відтінки, насиченість, теплота-холодність, а також вивчити взаємодію кольорів.

2. Практика з кольорами: майбутні фахівці образотворчого мистецтва можуть виконувати практичні завдання, такі як створення колірних палітр, малювання за допомогою обмеженого набору кольорів, абстрактні композиції та інші творчі завдання.

3. Спостереження: важливо навчати майбутніх фахівців образотворчого мистецтва спостерігати за

кольорами у довкіллі, як колір впливає на настрій, на наші асоціації та на враження від об'єктів і картин.

4. Експерименти з матеріалами: майбутні фахівці образотворчого мистецтва можуть випробовувати різні художні матеріали, щоб зрозуміти, як поводить себе колір на різних поверхнях, при різному освітленні та при використанні різних живописних технік.

5. Аналіз: вивчення аналогів та живописних картин відомих художників може допомогти майбутнім фахівцям образотворчого мистецтва розкрити різноманітність використання кольорів у мистецтві, а також створювати певний колорит у власних картинах тощо.

6. Групові проекти: спільні проекти, де майбутні фахівці образотворчого мистецтва співпрацюють над колірними рішеннями, можуть розширити знання і навички у цій сфері.

7. Формування власного стилю: майбутні фахівці образотворчого мистецтва повинні мати можливість експериментувати та розвивати власний живописний стиль у мистецтві.

Загалом, розвиток колористичної компетентності вимагає часу, практики і вивчення, а також зацікавленості цим процесом. Для майбутніх фахівців образотворчого мистецтва важливо постійно вдосконалювати свої навички та залишатися відкритими для нових ідей та підходів у використанні можливостей кольору в творчості.

Як правильно зазначають Т. Паньок та Жень Фушень: "Опанування творчою діяльністю передбачає розвинуті образотворчі здібності, які проявляються у вигляді сформованих рис професійної майстерності. Це передусім: творча уява, відчуття кольору, пропорційна єдність, художнє та образне мислення, що породжує яскравість образів, емоційне ставлення до зображуваного явища, вміння побачити в предметах і явищах основне, найбільш характерне, почуття гармонії, уміння конкретизувати і узагальнювати художній образ, створювати оригінальні композиції, любов до образотворчої діяльності, що супроводжується високою працездатністю" [16, 18].

**Висновки.** Отже, у дослідженні наголошується на важливості формування колористичної компетентності у майбутніх фахівців образотворчого мистецтва як ключового сегменту живописної підготовки.

Зазначено, що формування колористичної компетентності має базуватися на наукових принципах, включаючи вивчення основ колористики і розгляд різних кольорових явищ у творчій та педагогічній діяльності. Додатково показано, що оволодіння колористичною компетентністю вимагає розуміння кольору як художнього засобу, що використовується для відтворення настрою в картині, для передачі емоцій, психологічної характеристики. Такий підхід сприятиме не тільки технічній майстерності май-



**РОЛЬ КОЛОРИСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ  
ЖИВОПИСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ  
ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ**

бутих фахівців образотворчого мистецтва, але й їх здатності сприймати та виражати емоції через колір, краще розуміти доцільність тонового розкладення, мистецьку вимірюваність ігри світла і кольору на полотні, ролі кольору в будові об'ємно-просторової форми тощо.

Результати дослідження дають підставу виокремити головні положення:

1. Розуміння суголосності колірних відносин і їхній вплив на емоційне забарвлення художнього твору є фундаментальним для створення художнього образу.

2. Розвинута колористична компетентність сприяє здатності грамотного використання кольорів при забезпеченні збалансованості кольорових відтінків, створюючи візуальну єдність у творі.

3. Розвиток відчуття кольору стимулює творчий потенціал майбутніх фахівців образотворчого мистецтва та сприяє продукуванню власного художнього стилю. Це важливий елемент формування особистої майстерності та самовираження.

Отже, завдяки розвитку колористичної компетентності майбутні фахівці образотворчого мистецтва отримують не тільки технічні навички, але й унікальні здібності та знання, які створюють їхню творчість неповторною і вражаючою.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Dai Zhen, Ju Dongting, Panyok Tatyana. Project activities in the professional training of future designers (based on China's educational experience). *Art, Design & Communication in Higher Education*. 2022. No. 2 (1). pp. 23–42. URL: <http://surl.li/dtpgy>

2. Néret G. Malevich. London : Taschen, 2017. 96 p.

3. Malevich K. *Sobranie sochineni v piiati tomakh: Stati i teoreticheskie sochineniia, opublikovannye v Germanii, Polshe i na Ukraine, 1924–1930*. 1996. Том 2. Gileia, 1998. 377 c.

4. Panyok T.V. Historical-cultural and lighting context of artistic education in Ukraine in the beginning of the 20th century. *International journal of conservation science*. 2020. No. 11 (4). pp. 945–952. URL: [https://ijcs.ro/public/IJCS-20-69\\_Panyok.pdf](https://ijcs.ro/public/IJCS-20-69_Panyok.pdf)

5. Panyok T.V. Art Education in Ukraine in Early 20th Century: Educational Techniques for New Formation Artists. *International journal of conservation science*. 2023. No. 14 (1). pp. 217–230. URL: <https://ijcs.ro/current-issue>.

6. Богомазов О. Живопис та елементи (1880–1930) / упоряд. Т. Попова. Київ : Задумливий страус, 1996. 152 с.

7. Григор'єва А. Розвиток творчого потенціалу майбутнього учителя технологій у процесі вивчення фахових дисциплін. *Молодь і ринок*. 2018. № 1 (156). С. 107–111.

8. Дереновська О.В. Інтерактивні технології під час вивчення основ образотворчої грамоти та кольорознавства майбутніми фахівцями образотворчого мистецтва. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 21 (1). С. 192–196.

9. Еволюція науки про колір. URL: [https://koloristika.kiev.ua/t\\_enk.html](https://koloristika.kiev.ua/t_enk.html)

10. Ітген Й. Мистецтво кольору. Київ : Вид-во “Д. Аронов”, 2001. 95 с.

11. Кашуба-Вольвач О. Павло Голуб'ятников. 1925–1930 рр.: викладання у Київському художньому інституті. *Образотворче мистецтво*. 2010. № 4. С. 64–67; 2011. № 1. С. 32–35.

12. Кольорознавство. URL: <http://surl.li/czmzt>

13. Криволап А. Художник-живописець. URL: <http://surl.li/naywl>

14. Кричевський Ф. Спогади, статті, документи. Київ : Мистецтво, 1972. 122 с.

15. Малевич К. Форма, цвет и ощущение. *Современная архитектура*. 1928. № 5. С. 157–159.

16. Паньок Т.В. Розвиток вищої художньо-педагогічної освіти в Україні у XX столітті. Харків : Оперативна поліграфія ФОП Здоровий Я.А., 2016. 626 с. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/3863>

17. Паньок Т.В., Фушен Жень. Китайський досвід використання етнодизайну у процесі формування ключових компетентностей майбутніх фахівців з образотворчого мистецтва мистецьких спеціальностей. *Молодь і ринок*. 2023. № 3 (211). С. 16–21. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277187>

18. Пасічний А.М. Образотворче мистецтво : словник-довідник. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2023. 216 с.

19. Печенюк Т. Кольорознавство. Київ : Грані-Т, 2009. 192 с.

20. Прищенко С.В. Кольорознавство : навчальний посібник / за ред. проф. Є. Антоновича. Київ : ДАКККіМ, 2009. 358 с.

21. Прокопович Т.А., Каленюк О.М., Вахрамєєва Г.І. Основи кольорознавства та декоративно-прикладного мистецтва : навч. посіб. Луцьк : Поліграфічний центр “Друк Формат”, 2019. 91 с.

22. Світ форм, кольорів і звуків Василя Кандинського. URL: <https://lihtaryk.com.ua/svit-form-koloriv-i-zvukiv-vasil-ya-kandinskogo/>

23. Чаус Д. Роль кольородидактики у підготовці майбутніх фахівців художніх спеціальностей вищих навчальних закладі. *Proceedings of the 7th International Scientific Conference Problems and Prospects of Territories' Socio-Economic Development (April 4–7, Opole, Poland)*. Opole : WSZiA. 2018. С. 239–241.

#### REFERENCES

1. Dai, Zhen, Ju, Dongting, Panyok, Tatyana. (2022). Project activities in the professional training of future designers (based on China's educational experience). *Art, Design & Communication in Higher Education*. No. 21 (1). pp. 23–42. Available at: <http://surl.li/dtpgy> [in English].

2. Néret, G. (2017). Malevich. London, 96 p. [in English].

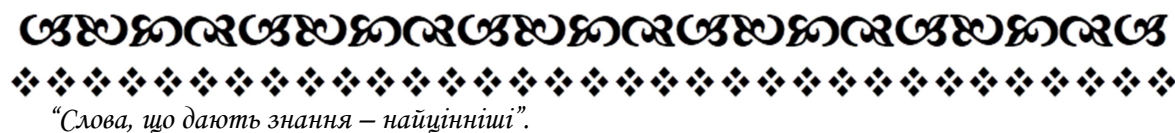
3. Malevich, K. (1996). *Sobranie sochineni v piiati tomakh: Stati i teoreticheskie sochineniia, opublikovannye v Germanii, Polshe i na Ukraine, 1924–1930*. Tom 2. Gileia, 1998. 377 p.

4. Panyok, T.V. (2020). Historical-cultural and lighting context of artistic education in Ukraine in the beginning of the 20th century. *International journal of conservation science*. No. 11 (4). pp. 945–952. Available at: [https://ijcs.ro/public/IJCS-20-69\\_Panyok.pdf](https://ijcs.ro/public/IJCS-20-69_Panyok.pdf) [in English].

5. Panyok, T.V. (2023). Art Education in Ukraine in Early 20th Century: Educational Techniques for New Formation Artists. *International journal of conservation science*. No. 14 (1). pp. 217–230. Available at: <https://ijcs.ro/current-issue>. [in English].

6. Bohomazov, O. (1996). Zhyvopys ta elementy (1880–1930) [Painting and elements (1880–1930)]. (Ed.). T. Popova. Kyiv, 152 p. [in Ukrainian].
7. Hryhoryeva, A. (2018). Rozvytok tvorchoho potentsialu maybutnoho uchytelya tekhnolohiy u protsesi vyvchennya fakhovykh dystsyplin [Development of the creative potential of the future technology teacher in the process of studying professional disciplines]. *Youth & market*, No. 1 (156), pp. 107–111. [in Ukrainian].
8. Derenovska, O.V. (2020). Interaktyvni tekhnolohiyi pid chas vyvchennya osnov obrazotvorchoyi hramoty ta koloroznavstva maybutnimy fakhivtsyamy obrazotvorchoho mystetstva [Interactive technologies during the study of the basics of visual literacy and color science by future specialists of fine art]. *Innovative pedagogy*. No. 21 (1). pp. 192–196. [in Ukrainian].
9. Evolyutsiya nauky pro kolir [Evolution of color science]. Available at: [https://koloristika.kiev.ua/t\\_enk.html](https://koloristika.kiev.ua/t_enk.html) [in Ukrainian].
10. Itten, Y. (2001). Mystetstvo koloru [The art of color]. Kyiv, 95 p. [in Ukrainian].
11. Kashuba-Volvach, O. (2010). Pavlo Holubyatnykov. 1925–1930 rr.: vykladannya u Kyivskomu khudozhnomu instytuti [Pavlo Golubyatnikov. 1925–1930: teaching at the Kyiv Art Institute]. *Art*. No. 4, pp. 64–67; 2011, No. 1, pp. 32–35. [in Ukrainian].
12. Koloroznavstvo [Color science]. Available at: <http://surl.li/czmzt> [in Ukrainian].
13. Kryvolap, A. Khudozhnyk-zhyvopysets [Artist-painter]. Available at: <http://surl.li/naywl> [in Ukrainian].
14. Krychevskyi, F. (1972). Spohady, statti, dokumenty [Memoirs, articles, documents]. Kyiv, 122 p. [in Ukrainian].
15. Malevych, K. (1928). Forma, tsvet y oshchushchenye [Shape, color and feel]. *Modern architecture*. No. 5, pp. 157–159. [in Ukrainian].
16. Panok, T.V. (2016). Rozvytok vyshchoyi khudozhno-pedahohichnoyi osvity v Ukraini u XX stolitti [Development of higher artistic and pedagogical education in Ukraine in the 20th century]. Kharkiv, 626 p. Available at: <https://dspace.hnu.edu.ua/handle/123456789/3863> [in Ukrainian].
17. Panok, T.V., Fushen, Zhen. (2023). Kytayskyi dosvid vykorystannya etnodyzaynu u protsesi formuvannya klyuchovykh kompetentnostey maybutnikh fakhivtsiv z obrazotvorchoho mystetstva mystetskykh spetsialnostey [The Chinese experience of using ethnodesign in the process of forming the key competencies of future fine arts specialists in art specialties]. *Youth & market*, No. 3 (211), pp. 16–21. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277187> [in Ukrainian].
18. Pasichnyi, A.M. (2003). Obrazotvorche mystetstvo [Art]. *Dictionary-reference*. Ternopil, 216 p. [in Ukrainian].
19. Pechenyuk, T. (2009). Koloroznavstvo [Color science]. Kyiv, 192 p. [in Ukrainian].
20. Pryshchenko, S.V. (2009). Koloroznavstvo [Color science]. a textbook edited by Prof. E. Antonovych. Kyiv, 358 p. [in Ukrainian].
21. Prokopovych, T.A., Kalenyuk, O.M. & Vakhramyeyeva, H.I. (2019). Osnovy koloroznavstva ta dekoratyvno-prykladnoho mystetstva [Basics of color science and decorative and applied art: teaching]. Lutsk, 91 p. [in Ukrainian].
22. Svit form, koloriv i zvukiv Vasylya Kandynskoho [Vasyl Kandinsky's world of forms, colors and sounds]. Available at: <https://lihtaryk.com.ua/svit-form-koloriv-i-zvukiv-vasilya-kandinskogo/> [in Ukrainian].
23. Chau, D. (2018). Rol kolorodydaktyky u pidhotovtsi maybutnikh fakhivtsiv khudozhnikh spetsialnostey vyshchykh navchalnykh zakladi [The role of color didactics in the training of future specialists in art specialties of higher educational institutions]. *Proceedings of the 7th International Scientific Conference. Problems and Prospects of Territories Socio-Economic Development* (April 4–7, Opole, Poland). Opole, pp. 239–241. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 02.10.2023



“Слова, що дають знання – найцінніші”.

Аристотель  
давньогрецький філософ, вчений

“Не той великий, хто ніколи не падав, а той великий – хто падав і вставав”.

Конфуцій  
давньоқытайський філософ

“Більше думай, а тоді вирішуй. Спіши повільно!”

Григорій Сковорода  
український філософ, поет, педагог

“Пам’ятай, сьогодні – це те “завтра”, про яке ти хвилювався вчора”.

Дейл Карнегі  
американський психолог, педагог, письменник



## **ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ ТА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ “МОЛОДЬ І РИНОК”**

1. Приймаються одноосібні статті (співавтори). Текст обсягом 8–12 друкованих сторінок із ілюстраціями (рисуноками, таблицями). У статтях повинно бути чітко і стисло, без зайвих математичних формул, викладено те нове та оригінальне, що досягнуто авторами в їх практичній діяльності. Потрібно уникати повторів, зайвих подробиць та загальновідомих положень, на які можна посилатися, вказуючи відповідний номер у списку літератури, що додається.

2. Електронний варіант статті виконується в редакторі Microsoft Word, причому файл має бути збережений в форматі: \*.doc. Формат сторінки А4, шрифт Times New Roman, розмір шрифту – 14 кегль. Розмір полів: ліве – 3,0 см; праве – 1,5 см; верхнє – 2,0 см; нижнє – 2,0 см; інтервал – 1,5.

### **До рукопису додаються:**

- УДК;
  - анотація українською мовою 500 друкованих знаків, анотація англійською мовою розширена, обсяг 1800–2000 друкованих знаків, до англійської анотації додається в окремому файлі український переклад;
  - ключові слова (українською, англійською мовами), перелік ключових слів від 5 до 10;
  - рисунки, таблиці з підписаними підписами;
  - оформлення списку літератури – за міжнародним бібліографічним стандартом АРА; кількість літературних джерел має складати не менше 5 та не більше 15. Цитувати необхідно як класичні, так і найновіші публікації (останніх 3–5 років) опублікованих у провідних профільних виданнях. У кінці статті подається транслітерований список літератури (References).
  - відомості про автора (авторська карточка: прізвище, ім'я та по-батькові, посада, місце праці, вчений ступінь, наукове звання, адреса (службова, домашня), телефони).
3. До статей додається рекомендація кафедри (відділу) установи, де автор працює, і рецензія доктора чи кандидата наук; для статей докторів та кандидатів наук рецензій не потрібно.
4. Таблиці повинні мати назви та порядковий номер. Одночасне використання таблиць та графіків для пояснення одних і тих же положень не рекомендується.
5. Статті підписуються всіма авторами із зазначенням домашньої адреси, номерів домашнього та службового телефонів автора, який буде листуватися з редакцією з приводу цієї статті.

### **Редколегія відхиляє статті з порушенням цих вимог:**

Відповідно до вимог Атестаційної колегії МОН України до фахових видань та публікацій необхідно дотримуватися таких елементів написання статей: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями, аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття; формування мети статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

### **Сфера розповсюдження та категорія читачів:**

- загальнодержавна, зарубіжна;
- викладачі університетів, ЗВО всіх рівнів акредитації, студенти, аспіранти, науковці, фахівці освітньої діяльності, які підвищують свої професійні компетенції в галузі освіти та педагогічних наук.

### **Програмні цілі (основні принципи) або тематична спрямованість:**

Ознайомлення із питаннями наукових досліджень із загальної педагогіки, історії педагогіки, теорії та методики навчання, корекційної педагогіки, теорії та методики професійної освіти, соціальної педагогіки, теорії та методики управління освітою, теорії та методики виховання, дошкільної педагогіки, інформаційно-комунікаційних технологій в освіті та науці.

**Наукове видання**

# Молодь і ринок Youth & market

**№ 10 (218) жовтень 2023**

**No. 10 (218) October 2023**

Головний редактор

*Микола Галів*

Відповідальний редактор

*Наталія Примаченко*

Літературне редагування

*Ірина Невмержицька*

Макетування та верстка

*Ольга Лужецька*

Підписано до друку 30.10.2023 р. Ум. друк. арк. 22,5.  
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