

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 11–12 (219–220) листопад-грудень 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 Національною радою України з питань телебачення і радіомовлення.
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/10.24919/2617-0825.11/219.2023>

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; веб-сайт: <http://mir.dspu.edu.ua>

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету
(протокол № 14 від 21.12.2023)

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. 11–12 (219–220) November–December 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
Edition is registered in the National Council of Ukraine for Television and Radio Broadcasting.
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/10.24919/2617-0825.11/219.2023>

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

Recommended for publication by Academic Council of Drohobych State Pedagogical University
(protocol No. 14, 21.12.2023)

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

№ 11–12 (219–220) листопад-грудень 2023

ЗМІСТ

Tetiana Atroshchenko, Andreia Yokob Theory, methodology and practice of using interactive technologies in the formation of the professional image of applicants	7
Михайло Козяр, Ірина Савка, Галина Лотфі Гаруді Еволюція педагогічної сутності поняття білінгвізму в умовах російсько-української війни	13
Наталія Мачинська Тенденції розвитку вищої освіти в контексті євроінтеграційних процесів	19
Василь Гуменюк Методичні засади засвоєння теоретичних і практичних знань, умінь і навичок з дисципліни “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях” для студентів медичних спеціальностей	24
Оксана Ісаєва, Ірена Хміляр, Олег Єрченко Виховання “моралі” і “моральності” у студентів-медиків	29
Галина Білавич, Неоніла Кривцун Педагогічна біографістика як напрям розвитку української історико-педагогічної науки та компаративістики (кінець ХХ – перша чверть ХХІ ст.)	33
Іван Нищак, Тадей Зелінський Психолого-педагогічні аспекти розвитку творчих здібностей майбутніх учителів технологій у процесі професійно-графічної підготовки	39
Світлана Стрельбицька, Олексій Муковіз Соціальна зрілість особистості як чинник здатності підлітків до демократичного лідерства	44
Roman Horbatiuk, Volodymyr Aleksandrovych Theoretical and methodological planes of responsibility research in the context of modern psychological and pedagogical approaches	48
Наталія Волкова, Ольга Лебідь Система педагогічної роботи з формування професійного іміджу майбутнього фахівця у магістерській підготовці	54
Vadym Tynnyi, Iuliia Mendruk, Inna Mashkova The potential of digital technologies for improving complex personal skills	60
Ірина Голяд, Олена Гурська, Олена Гайдамака, Вікторія Деревянко, Андрій Паньков Підручник нового покоління для закладів загальної середньої освіти: критерії оцінювання	66
Ольга Снітовська Документальні джерела українських студій про розвиток зарубіжної вищої освіти (середина 90-х рр. ХХ – початок ХХІ ст.)	71

Олена Нікулочкіна, Роман Шумада Деякі аспекти організації дистанційного навчання учнів початкових класів у сучасних реаліях	76
Тетяна Сидоренко Методичний організатор педагогічного дослідження теоретичних аспектів формування комунікативної культури фахівців сфери діловодства	81
Наталія Матвеева Психолого-педагогічний супровід молодших школярів з особливими освітніми потребами: напрямки та завдання	87
Наталія Чубінська, Мар'ян Попко Заклад вищої освіти як освітнє середовище формування правової культури студентів	92
Валентина Стець, Зоряна Борисенко Проблема підвищення якості професійної підготовки педагогічних кадрів у сучасних умовах	96
Ірина Гринчук Український фортепіанний виконавський і навчальний репертуар: регіональний аспект	100
Петро Фриз Формування професійних компетенцій майбутнього педагога-хореографа у процесі фахової підготовки	105
Євген Дудник Вплив музичного мистецтва на емоційний світ людини та суспільство	110
Валентина Малик Іноземна мова як інструмент виховання іншомовної комунікативної культури	115
Олександр Савлук Особливості формування готовності майбутніх викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти до викладання комп'ютерної графіки	121
Наталія Охріменко Критерії та показники патріотичної вихованості дітей 6–7 років засобами художнього краєзнавства	127
Іраїда Галелюк Оптимальний вибір методів навчання для активізації пізнавальної діяльності студентів коледжу	132
Галина Асєєва Внутрішньо переміщені особи підліткового віку та особливості розвитку їх особистісної ідентичності	137
Яна Музика Професійні стандарти якісної освіти майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти у США	143
Андрій Ковальчук Розвиток цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання в умовах цифровізації	148
Пен Бохан Від звуку до духовного осяяння: китайська традиція гри на ідіофонах і мембранофонах (педагогічний аспект)	154

Youth & market

No. 11–12 (219–220) November-December 2023

CONTENTS

Tetiana Atroshchenko, Andreia Yokob Theory, methodology and practice of using interactive technologies in the formation of the professional image of applicants	7
Mykhailo Kozyar, Iryna Savka, Galyna Lotfi Garudi Evolution of the pedagogical essence of the concept of bilingualism in the conditions of the Russian-Ukrainian war	13
Nataliia Machynska Higher education development trends in the context of European integration processes	19
Vasyl Humeniuk Methodical principles of theoretical and practical knowledge acquisition, abilities and skills in the course “Pre-medical aid in extreme situations” for students of medical specialties	24
Oksana Isayeva, Irena Khmilyar, Oleh Yerchenko Nurturing “moral” and “morality” in medical students	29
Halyna Bilavych, Neonila Kryvtsum Pedagogical biographistics as a direction in the development of Ukrainian historical-pedagogical science and comparative studies (late 20th – first quarter of the 21st century)	33
Ivan Nyshchak, Tadei Zelinskyi Psychological and pedagogical aspects of the development of creative skills of future technology teachers in the process of professional-graphic training	39
Svitlana Strelbytska, Oleksii Mukoviz Social maturity of the individual as a factor of adolescents’ ability to democratic leadership	44
Roman Horbatyuk, Volodymyr Aleksandrovykh Theoretical and methodological planes of responsibility research in the context of modern psychological and pedagogical approaches	48
Natalia Volkova, Olga Lebid The system of pedagogical work for the formation of the future specialists’ professional image during their master’s training	54
Vadym Tynnyi, Iuliia Mendrukh, Inna Mashkova The potential of digital technologies for improving complex personal skills	60
Iryna Holiiad, Olena Hurska, Olena Haidamaka, Victoria Derevyanko, Andriy Pankov Textbook of the new generation for institutions of general secondary education: evaluation criteria	66
Olha Snitovska Documentary sources of Ukrainian studies on the development of foreign higher education (mid-1990s – early XXI century)	71

Olena Nikulochkina, Roman Shumada Some aspects of the organization of distance education of primary class students in modern realities	76
Tetiana Sydorenko Methodological organizer of pedagogical research of theoretical aspects of forming the communicative culture of business specialists	81
Nataliia Matveieva Psychological and pedagogical support of young school students with special educational needs: directions and tasks	87
Nataliia Chubinska, Marian Popko Institution of higher education as an educational environment of formation of legal culture of students	92
Valentyna Stets, Zoryana Borysenko The problem of improving of quality of professional training of teaching staff in modern conditions	96
Iryna Hrynychuk Ukrainian piano performing and educational repertory: regional aspect	100
Petro Fryz Formation of professional competencies of a future teacher-choreographer in the process of professional training	105
Yevhen Dudnyk The impact of musical art on the emotional world of a person and society	110
Valentyna Malyk A foreign language as a tool for fostering a foreign language communicative culture	115
Olexander Savluk Peculiarities of forming the readiness of future teachers of professional (vocational and technical) education institutions to teach computer graphics	121
Natalia Okhrimenko Criteria and indicators of patriotic education of 6–7 years old children by means of artistic local history	127
Iraida Haleliuk Optimal choice of teaching methods to enhance college students' cognitive activity	132
Halyna Asieieva Internally displaced persons of adolescence and peculiarities of the development of their personal identification	137
Yana Muzyka Professional standards of quality education of future preschool educators in the USA	143
Andrii Kovalchuk Development of digital competence of future vocational education teachers in the conditions of digitalization	148
Peng Bohan From sound to spiritual illumination: the Chinese tradition of playing idiophones and membranophones (pedagogical aspect)	154

UDC [37.01:37.015.31:17.022.1-057.87]:37-042.4:004.031.42
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296610>

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

Andreia Yokob, *Applicant of the Third (Educational and Scientific)
Level of Higher Education in the speciality
015 "Vocational Education (by specialisation)",
Mukachevo State University*

THEORY, METHODOLOGY AND PRACTICE OF USING INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL IMAGE OF APPLICANTS

The authors of the article have proved the importance of forming a professional image of students. The approaches of Ukrainian and foreign scholars to understand the scientific definition of "professional image" have been analyzed. The attention has been focused on analyzing the essence of the professional image of a future educator of a preschool educational institution. It has been found that professional image contributes to the manifestation of her internal attitudes, personal qualities, life positions, it affects the organization of interpersonal interaction and the implementation of professional functions by a specialist working in preschool educational institution. The external signs of professional image are appearance, behaviour, peculiarities of verbal and non-verbal communication, specificity of design of man-made preschool environment.

In order to form a professional image of future educators, we propose to actively use interactive technologies. Interactive technologies involve the organization of an educational environment based on effective communication in a dialogue mode of parity of relations between all participants, which allows to establish mutual understanding and establish an active search for a common solution of educational tasks related to image. The authors have analysed the purpose, defined the tasks and characterized the main features of interactive technologies. Among the wide range of interactive technologies, the main emphasis has been placed on the usage of trainings in the course of image-making. The training has been considered as a multifunctional method of group work aimed at developing personal changes in the process of image development. We have considered the methodological aspects of organising training activities (classification of trainings, tasks, principles of organising work during the training). In the course of practical activity, authors have developed a training programme "Image-making of future educators' professional activity", which involves the usage of the method of analysis of specific practical situations, group discussion, brainstorming, and practical exercises.

Keywords: *image; professional image; professional training; educational process; future educators; interactive technologies.
Ref. 20.*

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

Андрія Йокоб, *здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 015 "Професійна освіта (за спеціалізаціями)"
Мукачівського державного університету*

ТЕОРІЯ, МЕТОДИКА ТА ПРАКТИКА ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

У статті доведено вагомість формування професійного іміджу для здобувачів освіти. Проаналізовано підходи українських та зарубіжних науковців до розуміння наукової дефініції "професійний імідж". Зосереджено увагу на аналізі сутності професійного іміджу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. З'ясовано, що професійний імідж сприяє прояву її внутрішніх установок, особистісних якостей, життєвих позицій, впливає на організацію між-особистісної взаємодії та реалізацію професійних функцій фахівцем, що працює в дошкільній освіті. Зовнішніми ознаками професійного іміджу є зовнішній вигляд, поведінка, особливості вербального і невербального спілкування, специфіка оформлення рукотворного дошкільного середовища.

Ключові слова: *імідж; професійний імідж; професійна підготовка; освітній процес; майбутні вихователі; інтерактивні технології.*

Introduction. A significant increase of the offer in the service market and intensification of competition requires a targeted search for means that would help to emphasise the identity and competence

of future professionals. Under such conditions, professional image becomes an important tool for effective self-presentation of a specialist and ultimately serves as a real guarantee of effective professional realisation. This

phenomenon can be explained by the fact that professional image has a positive impact on self-development, self-improvement in the profession, and is an important element of competitiveness of a future specialist in the labour market.

From the psychological and pedagogical point of view, professional image is a significant personal tool that facilitates the establishment of contacts with all subjects of professional interaction and has a psychotherapeutic effect. A well-formed professional image positively stimulates the personal development of a specialist and has a positive impact on the formation of a professional career. It should be emphasised that in foreign scientific literature, the synonym for the scientific definition of “professional image formation” is “image-making” [1]. The desire to create one’s own and unique professional image is a powerful internal motivator that encourages a future specialist to work on himself/herself purposefully and systematically in the field of image-making. This happens because a professional image is based on a formed system of feelings and value orientations that are necessary for the competent performance of the entire range of professional duties, helps to reduce professional stress, and prevents the occurrence of professional conflicts and the development of negative complexes.

According to the above mentioned facts, it has become advisable to form a professional image of students of all specialities, and the main emphasis should be placed on the introduction of innovative educational technologies based on the usage of interactive image-making.

Literature review. First of all, it should be noted that image in English means “image, picture, imprint” [2]. It has been found that in the historical context, the term “image” was actively used by the inhabitants of Ancient Rome, where the image was called the statues of creatures that were similar to the gods and possessed ideal characteristics. According to I. Nicolaescu, the image in the Roman Empire was an element of culture based on the moral qualities of a person and was an integral part of the rituals [3, 88].

Scientists (N. Barna, L. Danylchuk, A. Kalyuzhnyi, Y. Palekha, O. Skalatska, O. Kholod, T. Khomulenko) founded imageology as a science “about research, development and technologies for implementing the desired (positive and attractive) image of a person, social group or organisation, society (state), idea, ideology, religion into the public consciousness” [4, 22]. It has been found that within the framework of imageology, professional image is considered as a factor of success in a professional career, as well as an important tool for establishing effective relationships in the process of professional and personal communication.

The analysis of the state of practical training of future educators of preschool educational institutions proves that there has been an urgent need to clarify the concept of “professional image”, it has become advisable

to identify and substantiate pedagogical innovations that will ensure the effectiveness of image-making during the professional training of applicants of education in the specialty 012 Preschool Education.

Purpose and objectives of the research. The purpose of the article is to clarify the content characteristics of the scientific definition of “professional image” and to study the potential of interactive technologies in the formation of professional image of future educators of preschool educational institutions.

To achieve this goal, the following tasks have been set:

1) to characterise the essence and define the content characteristics of the professional image of a future educator of preschool educational institution;

2) to explore the possibilities of interactive technologies in the formation of professional image of students;

3) to characterise the theoretical, methodological and practical aspects of using trainings in the process of image-making.

Materials and methods. During the writing of the article, the author has carried out a systematic and structural analysis and systematised philosophical, sociological, psychological and pedagogical developments that highlight the essence of the scientific terms “image”, “professional image”, “interactive technologies”. A comparative analysis based on the usage of deduction, induction, classification and generalisation has been carried out to clarify the typological characteristics of “professional image” as a scientific definition. The methods of abstraction and concretisation have been applied at the stage of highlighting the essential features of interactive technologies in the formation of professional image in future educators. While conducting the research, the content analysis of scientific publications was of particular importance; systematisation and generalisation of theoretical, methodological and practical information reflected in the publications of Ukrainian and foreign authors during the organisation of the process of image-making (formation of professional image) based on the usage of interactive technologies.

Research results and their discussion. First of all, we should note that the analysis of publications by V. Bondarenko [5] made it possible to state that a positive professional image of a personality helps to establish mutual understanding, arouses sympathy and trust. For the sake of completeness of the scientific research, we would like to present some of the most significant interpretations of the essence of the scientific definition of “professional image”. For example, we consider the approaches of O. Romanenko [6] to be creative, as he considers professional image as a factor of career success and an important tool for building relationships that contributes to success in professional activities and helps to form professionalism. According to O. Mezheryska [7], professional image is “a form of self-expression of an individual holistic image of a personality as

a realiser of the needs of micro- and macro-society, which reveals the most expressive business and personal qualities” [7 29]. In the research of R. Kravets, professional image is considered as “a complex phenomenon that involves the creation of an image of a particular profession. This is a set of ideas about how a person of a certain profession (politician, businessman, teacher, doctor, etc.) should look and behave” [8, 54]. In N. Savchenko’s publication, professional image is interpreted as “a generalised emotionally coloured image of a typical representative of the profession, which has a symbolic nature, is characterised by suggestion and has a psychological impact on others” [9, 56].

We would like to note that we fully share the position of scientists S. Kalaur and O. Soroka [10] that professional image is a multifaceted and ambiguous concept, as it is directly aimed at a harmonious combination of the requirements that are imposed on a specialist within a particular profession. In this context, it means compliance with a specific image standard in the performance of professional duties, while at the same time, the personal image of a specialist should correlate with this standard. From this perspective, professional image is viewed by scholars as “an image-stereotype and a “business” image of a person in professional activity” [10, 107].

In the context of modern requirements, T. Mareieva [11] considers the professional image of an educator of preschool educational institution as a qualitative characteristic of a personality that contributes to the manifestation of his/her internal attitudes, personal qualities, life positions, knowledge and professionalism through external expressions – appearance, behaviour, features of verbal and non-verbal communication, specificity of design of the man-made environment, which significantly affect the organisation of interpersonal interaction and the implementation of professional functions of a specialist. A similar position is declared by T. Makeeva [12], who believes that the professional image of an educator is a qualitative characteristic that contributes to the manifestation of internal attitudes, personal qualities, life positions, knowledge and professionalism through such external manifestations as appearance, behaviour, verbal and non-verbal communication, which affect the implementation of professional functions of a specialist.

In view of the declared tasks, we will focus on the analysis of the components of the professional image of future educators. Thus, S. Popychenko, analysing the structure of the image of an educator of a preschool educational institution, identifies the following components: appearance, internal image and professional and pedagogical communication. The author emphasises that appearance is not only the style of clothing, but also the manner of self-presentation, the ability to demonstrate one’s intelligence, professional skills and abilities, and to show love for children. The inner image is the tea-

cher’s culture, attitudes, values, character, and emotional attitude to reality. The third component is professional and pedagogical communication, which forms the proper basis for educational influence, “allowing for the purposeful implementation of a set of activities for students, the final goal of which is the formation of a harmoniously developed personality” [13, 55]. According to N. Trofaia [14], the professional image of a future educator of preschool educational institution requires a specialist to have thorough knowledge of pedagogy and psychology of preschool age, mastery of professional methods and technologies, communication competencies, skills of observation, analysis, mediation and facilitation, readiness to constantly improve their skills, work on their appearance, love for children and their profession, humanity, tact, responsibility.

Thus, we can state that the professional image of an educator of preschool educational institution is a rather complex characteristic that should be formed in applicants during their studies. Furthermore, interactive technologies have a significant potential during image-making.

Let us dwell on these issues in more detail. In our research, we have taken into account N. Volkova’s vision that interactivity “implies: dialogue, coverage and analysis of each problem from a different point of view, rejection of stereotypes and templates” [15, 9], and interactive technologies include “a set of methods, means and forms of organising education that ensure the active nature of interaction between participants of the educational process on the basis of cooperation and co-creation and aimed at achieving the set didactic goals” [15, 14]. In our opinion, interactive technologies provide such an organisation of the educational environment, which is based on effective communication in a dialogue mode of parity of relations of all participants, which allows to establish mutual understanding and establish an active search for a common solution of educational tasks related to image-making.

According to foreign scientists (J. Brown [16], P. Ertmer [17], M. Pierson) [18]), in the methodological sphere, interactive technologies are closely related to the technology of dialogue learning, personality-oriented learning and the technology of organising group learning activities.

The purpose of using interactive technologies in the formation of professional image of future educators of preschool educational institutions is aimed at creating comfortable conditions for image-making, in which each student will be able to feel his/her professional success. Based on the analysis of publications by L. Zdanevych and L. Melnyk, the main tasks which should be solved by interactive technologies in the course of image-making activities are identified, namely:

- increasing students’ interest in active work on creating their own professional image;
- bringing the educational process closer to the real practical activities of a specialist in a preschool educational institution where this image will be used;

- development of communicative skills and abilities based on the active usage of image-making techniques and methods during the application of interactive technologies in seminars and practical classes;

- mastering special methods and techniques (restructuring of the motivational sphere and self-awareness, modelling of the situation of success, rehearsals and correction of image behaviour, etc.); forming a professional image based on interactions.

We should emphasise that interactive technologies have positive features that are important during the formation of a professional image. In particular, the significant features of interactive technologies that we will use in the course of image-making are that they “activate cognitive processes, increase the speed of collecting and processing information; develop the ability to analyse problems; form the basis for making competent decisions” [15, 23].

From a methodological point of view, we believe that the main potential of interactive technologies in the process of forming a professional image of future educators has the following features:

- motivation and connection with real needs for the formation of a professional image of an educator;

- joint activities of the teacher and students based on the systematic usage of various interactive tools and communicative methods and techniques for effective organisation of cooperation;

- optimisation of the system of evaluation of the process and results of cooperative activities, development of skills of self-analysis and self-control of individual and group activities during image-making.

There are various approaches to the classification of interactive technologies in the scientific literature. We support the views of N. Volkova [15] in this matter, who has distinguished the following seven groups: 1) dialogue and discussion learning technologies (dialogue, conversation, debate, discussion, brainstorming); 2) technologies of situation analysis (analysis of specific situations, situational exercises, situational learning, case analysis method, incident method); 3) gaming learning technologies (role-playing method, business game, role-playing game, interactive game, simulation game) 4) collaborative learning technologies (group work, project method, method of collective creative education); 5) training technologies (pedagogical training, educational training, social training); 6) facilitation learning technologies (pedagogical facilitation, dynamic facilitation, graphic facilitation, learning from the experience of others, web quest); 7) information and communication technologies; gamification (teleconference, webinar, computer games). Among the presented range of interactive technologies that have a positive impact on the process of forming the professional image of future educators, in this article we will focus on the training technology.

Training technologies during image-making provide a harmonious combination of theory and practice. In a relaxed atmosphere, training enriches reflection, improves communication skills, and develops personal characteristics and qualities. From the theoretical point of view, we consider training as a process of qualitative modification (change) of relations, improvement of knowledge and practical skills of students through the acquisition of practical experience based on interactivity. In other words, training is a multifunctional method of group work aimed at developing appropriate personal changes in the process of image development.

Based on the generalisation of information presented in the publications of A. Akaimova [19] and N. Volkova [15], it has been recommended to use the following types of training in the process of forming a professional image, such as:

- communication training (develops active listening techniques; helps to develop interpersonal and contact skills; promotes the development of adequate self-esteem of participants and actualises personal resources during image-making);

- personal growth training (helps to rethink life values and to accept and understand oneself; provides an effective search for new forms of self-realisation; allows to consciously use effective strategies for developing a professional image);

- sensitivity training (develops the ability to understand others; builds empathy and activity; improves self-perception of the need to form an adequate professional image);

- creativity training (unlocks creative potential; ensures rejection of stereotypes; increases self-esteem, activity during the planning of practical image-making actions);

- self-organisation training (influences the development of skills of optimal usage of time during image-making; improves the ability of self-control and self-regulation in the process of forming a professional image);

- autotraining (involves psychological correction through the use of special “tuning” techniques and is based on relaxation and meditation in the process of image development);

- social and psychological training (based on group work, it helps students improve their practical skills of professional communication; provides an opportunity for personal development and correction of professional image, forms the ability to effectively solve psychological problems);

- practical and professional training (deepens professional knowledge for professional activity; aims to master the methods of professional activity in group work through the usage of problem situations and gaming activities that model the future profession).

From a practical point of view, based on the generalisation of theoretical information presented in the

publication by R. Ohanian [20], we have considered to develop and implement in the educational process a training aimed at developing the professional image of future educators of preschool educational institutions. Moreover, we proceed from the fact that in the methodological aspect, the training should have common features of three types of training: communicative, socio-psychological and practical-professional.

Let's consider the practical aspects that have been taken into account during the organisation and conduct of the training programme "Image-making of the future educator's professional activity" (5 training sessions of 1.5 hours each). Thus, the main goal of the training programme is to activate the personal potential of students majoring in 012 Preschool Education in the field of image development using training technologies. During the development of the training, the following practical tasks have been set:

- to teach students to be aware of themselves in the system of future professional activity in preschool educational institutions, to stimulate positive thinking based on the goals of image;
- to improve interpersonal communication and develop communication competence based on expanding the range of constructive ways of image;
- acquaintance with existing techniques and methods of image-making;
- encouraging future educators to create a self-development programme for their professional image.

The training "image-making of the professional activity of a future educator" has been based on the following principles:

- development of students' creative position (implies that the disclosure of creative potential based on the awareness of their own capabilities during participation in the training);
- students' activity in common training activities (involvement of everybody in group activities);
- establishing feedback (implies that active awareness of image-making is carried out through ensuring effective feedback between all participants of the training);
- partnership communication (involves taking into account the feelings and emotions of all participants, as well as recognising and understanding the right to make mistakes).

The training programme we have developed focuses on the usage of interactive methods and techniques. The most promising methods include the method of analysing specific practical situations, group discussion, brainstorming, and the method of practical exercises. In particular, during the training, future educators took part in group discussions ("Dialogue about the profession of educator", "Packing a suitcase for work in a preschool educational institution"); performed practical exercises ("Envelope of frankness", "Barrier"); analysed practical situations ("Iron Alibi", "Confession Chair"); engaged in brainstorming sessions ("Commercial", "Associative

Series"); performed interactive exercises ("Self-Promotion", "I am a Confident Educator"). It should be noted that all interactive methods and techniques used during the training have been aimed at raising awareness of the practical value of image by future educators, as well as at developing their communicative skills and improving personal traits and character qualities that are necessary for a teacher to work effectively in a preschool educational institution. In order to expand the cognitive knowledge of image-making, students have been given mini-lectures ("Professional image of a modern educator", "Image and charisma: common and different", "Basic image-making techniques"). During the training, we have placed a significant emphasis on improving the ability to conduct professional communication in accordance with the chosen professional image, taking into account the aesthetic and ethical standards of the profession of educator of preschool educational institutions.

Therefore, from a practical point of view, we expect that the theoretical knowledge and practical skills developed during the training will allow students to expand the cognitive and conative sphere of image, help future educators to effectively carry out self-presentation, establish verbal and non-verbal communication with all participants of the educational process in preschool educational institutions.

Conclusions. Based on the generalisation of scientific literature, we can state that from the psychological and pedagogical point of view, professional image is a specification of business image within a particular profession. The main features of the professional image of future educators include integrity, brightness, attractiveness and interest for pupils of preschool education institutions. A properly formed professional image will significantly increase the authority of the educator and improve his/her professional activity. For high-quality activities on the formation of professional image with students of speciality 012 Preschool Education, we consider it appropriate to actively use interactive technologies. We have studied the theoretical and methodological aspects of using training technologies in the process of image-making. From a practical point of view, we have developed a training course for future educators "Image of the Future Educator's Professional Activity".

REFERENCES

1. Akayomova, A. (2011). Komunikatyvni vlastyvoli imidzhu ta yoho klasyfikatsiya [Communicative properties of the image and its classification]. *Wieche*, No. 22, pp. 2–5. [in Ukrainian].
2. Barna, N.V. (2008). Imidzhelohiya [Imageology: Educational manual for distance learning]. Kyiv, 217 p. [in Ukrainian].
3. Volkova, N.P. (2018). Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya u vyschihy shkoli [Interactive learning technologies in higher education: educational and methodological guide]. Dnipro, 360 p. [in Ukrainian].
4. Kravets, R.E. (2019). Kontseptualnyi prostir ponyattya "profesynnyy imidzh" u naukovykh psykholoho-pedahohich-

nykh doslidzhennyakh [The conceptual space of the concept of “professional image” in scientific psychological and pedagogical research]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, No. 2, pp. 53–57. [in Ukrainian].

5. Mareeva, T. (2017). Profesiynnyy imidzh vykhovatelya doshkilnoho navchalnoho zakladu ta yoho struktura [The professional image of a preschool teacher and its structure]. *The practical significance of modern scientific research*. Odessa, No. 3 (6), pp. 10–18. [in Ukrainian].

6. Makeeva, T. (2012). Profesiynnyy imidzh vykhovatelya doshkilnoho navchalnoho zakladu ta yoho struktura [The professional image of a preschool teacher and its structure]. Available at: http://nbuv.gov.ua/jpdf/Ppps_2012_41_9.pdf [in Ukrainian].

7. Mezheryska, O.A. (2009). Profesiynnyy imidzh yak instrument pedahohichnoho vplyvu [Professional image as a tool of pedagogical influence]. *School management*, No. 25 (253), pp. 29–31. [in Ukrainian].

8. Nicolaescu, I.O. (2007). Imidzh yak prezentatsiyna skladova osobystisnykh proyaviv sotsialnoho pedahoha [Image as a presentation component of personal manifestations of a social teacher]. *Social pedagogy: theory and practice*, No. 3, pp. 88–92. [in Ukrainian].

9. Popychenko, S. (2012). Rol komunikatyvnoyi kompetentsiyi v tekhnolohiyi stvorenniya imidzhu pedahoha-vykhovatelya doshkilnoho navchalnoho zakladu [The role of communicative competence in the technology of creating the image of a teacher-educator of a preschool educational institution]. *Psychological and pedagogical problems of the rural school*, No. 41, pp. 53–58. [in Ukrainian].

10. Romanenko, O.V. (2014). Naukovi zasady vyvcheniya imidzhu yak psyholohichnoyi katehoriyi [Scientific principles of the study of image as a psychological category]. *Bulletin of the National Defense University of Ukraine*, No. 4 (41), pp. 293–298. [in Ukrainian].

11. Savchenko, N. (2015). Profesiynnyy imidzh uchytelya pochatkovoyi shkoly yak predmet psyholoho-pedahohichnykh doslidzhen [The professional image of the primary school

teacher as a subject of psychological and pedagogical research]. *Psychological and pedagogical problems of the village school*, No. 53, pp. 56–65. [in Ukrainian].

12. Trofailya, N.D. (2019). Profesiynnyy imidzh vykhovatelya zakladu doshkilnoyi osvity [Professional image of a preschool teacher]. *Scientific journal of the NPU named after M.P. Drachomanova. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, No. 68, pp. 216–219. [in Ukrainian].

13. Bondarenko, V. (2013). Theoretical and methodological analysis of the structural components of the teacher professional image. *Vyznam ludskeho potencialu v regionalnom rozvoji 3. rocnik. Zbornik vedeckych prac z medzynarodnej vedeckej konferencie*, pp. 166–174. [in English].

14. Boorstin, D.J. (1992). The Image. A Guide to Pseudo-Events in America: 25th. Ed. N.Y.: Vintage Books, 214 p. [in English].

15. Brown, J. & Isaacs, D. (2005). The World Café. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers Inc., 244 p. [in English].

16. Ertmer, P.A. (2005). Teacher pedagogical beliefs: The final frontier in our quest for technology integration? *Educational Technology Research and Development*, No. 53 (4), pp. 25–39. [in English].

17. Kalaur, S. & Soroka, O. (2023). Theoretical and methodological principles of the formation of professional culture and professional image among educators by means of the acmeological approach in war conditions. *Social Work and Education*. Vol. 10. Issue 1, pp. 99–110. [in English].

18. Ohanian, R. (1991). The Impact of Celebrity Spokespersons' Perceived Image on Consumers Intention to Buy. *Journal of Advertising Research*. No. 31 (1), pp. 46–54. [in English].

19. Pierson, M.E. (20013). Technology integration practice as a function of pedagogical expertise. *Journal of Research on Computing in Education*. No. 3 (4), pp. 413–430. [in English].

20. Schramm, W. (1971). The Nature of Communication Between Humans. Process of Effects of Mass Communication. Urbana, 124 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 28.11.2023



“Ідеї правлять світом і викликають у ньому потрясіння. Увесь соціальний механізм спирається у кінцевому підсумку на думку людей”.

Огюст Конт
французький філософ

“Чітка мета – перший крок до будь-якого досягнення”.

Вільям Клімент Стоун
американський бізнесмен, меценат

“Багато чого не зробиш, поки не вивчишся. Але багато треба зробити, щоб навчитись”.

Конфуцій
давньокитайський філософ



УДК 378.6:62 (477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296614>

Михайло Козяр, доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України,
заслужений працівник освіти України,
професор кафедри практичної психології та педагогіки
Львівського університету безпеки життєдіяльності

Ірина Савка, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів
Львівського національного університету імені Івана Франка

Галина Лотфі Гаруді, доктор філософії, докторантка
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України

ЕВОЛЮЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ БІЛІНГВІЗМУ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Білінгвальна освіта означає вивчення єдиної державної мови – української, та англійської як міжнародної мови спілкування на рівних засадах. Водночас кількість етнічних меншин не є підставою для привілейованого становища будь-якої мови. Кожна етнічна меншина має право на власну школу, щоб дати своїм дітям можливість навчатися рідною мовою. У контексті білінгвальної освіти це передбачає досконале знання державної мови і англійської, здатність застосовувати базові поняття та основні накопичені знання на різних рівнях, вміння користуватися ними.

Ключові слова: еволюція; педагогічна сутність; білінгвізм; українська мова; рідна мова; англійська мова; російсько-українська війна.

Літ. 37.

Mykhailo Kozyar, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Corresponding Member of the NAPN of Ukraine,
Honored Worker of Education of Ukraine,
Professor of the Practical Psychology and Pedagogy Department,
Lviv University of Life Safety

Iryna Savka, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Foreign Languages Department for Humanities Faculties,
Ivan Franko National University of Lviv

Galyna Lotfi Garudi, Doctor of Sciences (Philosophy), Doctoral Student of the
Institute of Pedagogical Education and
Adult Education named after Ivan Zyzun of the
National Academy of Sciences of Ukraine

EVOLUTION OF THE PEDAGOGICAL ESSENCE OF THE CONCEPT OF BILINGUALISM IN THE CONDITIONS OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR

Bilingual education means studying the single state language, Ukrainian, and English as an international language of communication on an equal basis. The evolution of a deep understanding of bilingualism, which is imposed on Ukraine as Russian-Ukrainian with the subsequent introduction of a second state language, has significantly accelerated in recent years. At the same time, opportunities for the development of all languages of national minorities are foreseen (and positively perceived). However, no minority language should claim the role of the state or occupy a dominant position over any other language. At the same time, the number of ethnic minorities is not a reason for the privileged position of any language. Every ethnic minority has the right to its own school to give its children the opportunity to learn in their mother tongue. However, no minority language should claim the role of a state language.

The principle of bilingualism (UA: "Ukrainian-English", Ukrainian-British English), which (from a certain point of view) is a symbol of the Ukrainian education system, is implemented on the basis of a systematic approach to the study of both languages and the coordination of both language systems. Only then can effective results be achieved. The role of the axiological approach is particularly important given the fact that many Ukrainians informally speak three languages. Since Ukraine is a multinational state, education is formally bilingual (mother tongue plus one foreign language), but in practice bilingual education is trilingual. This is due to the fact that representatives of ethnic minorities have the state language, their native language and the language of communication with the world. Figuratively speaking, minority languages are their internal languages, the state language (Ukrainian) is for communication within the country, and a third language is necessary for communication with the world. It is concluded that the Ukrainian bilingual education system uses the following formula: "Ukrainian as the state language, English as the

language of international communication, and the opportunity for every ethnic minority to study in their native language". Similarly, English is a means of communication, an educational passage open to the world, library, scientific and professional works and communication with foreign experts. In the context of bilingual education, this implies a perfect knowledge of the state language and English, the ability to learn basic concepts and basic accumulated knowledge at different levels (both general and specialized) and the ability to use this knowledge.

Keywords: evolution; pedagogical essence; bilingualism; the Ukrainian language; native language; English language; Russian-Ukrainian war.

Постановка проблеми. У двомовній мультикультурній системі освіти дуже важливо, щоб цінності та культурні особливості народу не були втрачені.

У контексті двомовної освіти такі аспекти, як національне мовознавство, міжкультурні відносини та взаємозв'язок між національними мовами і мовами міжнародного спілкування, мають важливе місце, особливо коли мови не близькі, а далекі (наприклад, українська і англійська).

Ціннісна орієнтація у таких ситуаціях включає в себе перевагу рідної мови, повагу до інших мов і глибоке розуміння важливості мовних засобів у міжкультурному, міжпрофесійному та міжособистісному спілкуванні.

Загалом двомовність українською і англійською мовами означає також, що фахівець повинен вміти легко переключатися з однієї мови на іншу та спілкуватися обома одночасно, наприклад, коли частина комп'ютерної інформації подається рідною мовою, а частина – англійською. Інакше кажучи, це стосується навичок перемикавання, тобто міжмовної діяльності.

Без системної організації дуже важко налагодити належний комунікативний, професійний та освітній процеси, під час як вивчення мови та розвитку мовленнєвих навичок, так і професійної діяльності.

Аналіз досліджень. В Україні вже здійснено низку позитивних зрушень у розвитку поєднання української мови як державної, посилення ролі англійської. Науковці Т. Дем'яненко, С. Кірсанова [3] досліджували компоненти поняття білінгвальної культури спілкування, а В. Дьоміна – білінгвізм майбутнього перекладача у контексті вимог вищої освіти Н. Якса [16] та педагогічний моніторинг білінгвальної культури у майбутніх вчителів (І. Лощенцова [11]). Учені студіювали білінгвальне навчання у контексті сучасних інтеграційних концепцій освіти (Н. Дуда [5]), білінгвальне навчання як фактор успішної професійної адаптивності (В. Желязкова [7]). Підготовку майбутнього вчителя до білінгвального навчання як методичну проблему вивчала О. Гриценко [2], а питання підготовки фахівців соціальної сфери на білінгвальній основі в університетах – О. Волошина, Л. Дмитрук [1].

Подібною є тематика професійної підготовки фахівців у контексті ідей полікультурності (С. Довбенко [4]), полікультурна освіта у контексті світової практики (А. Солодка [15]) тощо.

Водночас аналіз психолого-педагогічної й методичної літератури з проблеми дослідження, а також практики формування білінгвальної системи освіти свідчить, що, незважаючи на вагомі результати, поза увагою науковців залишилися важливі питання динаміки у розумінні білінгвальної системи освіти у полікультурному просторі України.

Мета статті – обґрунтування динаміки розвитку поняття білінгвальної освіти в полікультурному просторі України в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. Двомовність – це багатогранне явище, яке допускає різні описи, тлумачення та визначення. Воно може мати упереджений відтінок і часто має позитивні чи негативні конотації.

Отже, описати та розмежувати це явище для тих, хто не знає поняття білінгвізму і своєї індивідуальної двомовності, нелегко. Багато людей загалом і студентів зокрема, які не спеціалізуються на англійській мові та лінгвістиці, не знають, що означає термін “білінгвізм”; чи можна їх називати двомовними чи ні; і які необхідні вимоги та фактори для того, щоб бути компетентним двомовним.

Двомовність розглядається як один із найважливіших аспектів світового спілкування. Тому кожен двомовний має усвідомлювати свою двомовність, щоб мати впевненість у собі під час використання двох мов.

Двомовність є нестабільним явищем, і двомовні люди відрізняються один від одного ступенем володіння мовами. Двомовні люди зазвичай отримують повну комунікативну компетентність принаймні однією зі своїх мов, і вони рідко вільно володіють двома мовами, оскільки потреби та використання кожної з них зазвичай досить різні. Людина може віддати перевагу використанню мови, в якій відчуває себе більш впевнено, оскільки не матиме досвіду нестабільності, щоб висловити свої думки та почуття, використовуючи неконтрольовану мову.

Для оцінки двомовних людей було запропоновано низку різних методик, щоб знайти дійсні способи їх порівняння з одномовними. Наприклад, запис спонтанного мовлення можна аналізувати за низкою змінних, таких як довжина речення та складність або багатство словникового запасу; записи часто відтворюють моноглоти, які виносять оцінку мови, не обов'язково знаючи, що носії є двомовними.

Вимірювання двомовності залишається, як відомо, важкою справою, і досі жоден із використаних

методів і технік не був визнаний загалом задовільним. проблема стосується природи використовуваних мовних засобів. Наприклад, мова, яка застосовується для певного тесту, може бути пов'язана з темою або викладена в стилі, невідомому двомовній особі, яку оцінюють; воно може неточно відображати соціальний чи культурний досвід людини; або це може вимагати використання навичок (наприклад, читання та письма), якими суб'єкт зазвичай не користується в мові, що оцінюється.

Білінгвізм можна описати різними визначеннями як лінгвістичний, психологічний, соціальний і культурний аспекти мови. Це пов'язано з тим, що він має багатогранний характер, який залежить від різних факторів у процесі спілкування, тобто контекстуальних, психологічних, соціальних, соціологічних та лінгвістичних. Як і багато інших явищ, двомовність має свої недоліки і переваги [18].

Суперечка між прихильниками та противниками двомовності є давньою. Схоже, що дискусію розпалили люди, які, здається, не мають кваліфікації виносити судження через очевидну відсутність досвіду двомовності та багатомовності, або ті, хто сприймає свою національну мову як ознаку єдності та ідентичності своєї нації. Проте нині двомовність більше не вважається причиною порушення інтелекту людини чи емоційних проблем. Навпаки, це може сприяти підвищенню інтелектуальних здібностей. Очевидно, головна відправна точка в дискусії про білінгвізм пов'язана з тим фактом, що лінгвісти зауважують певний вплив білінгвізму впливає на двомовність двомовної особистості [18]. Отже, двомовність вважається нормальною вимогою щоденного спілкування. Це стало неминучою проблемою в результаті глобальної комунікації, і її існування та розвиток залежатиме від розвитку окремих людей і спільнот.

Однак, здається, що багато людей не розуміють справжньої необхідності цієї галузі навчання. Вони не розуміють нового спілкування, яке відіграє велику роль у нашому світі. Вони повинні усвідомити, що вивчення іншої мови – це не просто спроба розмовляти іншою мовою, а радше намагання зайняти повноцінне місце у світі згідно своїх потреб і можливостей [37].

Відповідно, люди повинні бути ознайомлені з цим явищем, оскільки багато з них ігнорують важливість цього дослідження для розвитку своїх навичок володіння мовами, рідною мовою та іноземною або другою мовою. Не обов'язково володіти всіма чотирма мовними навичками, тобто читанням, письмом, говорінням і розумінням, щоб називатися білінгво [23]. Людина є двомовною, навіть якщо може просто читати іншою мовою. Тому люди повинні набути знань про природу цього явища, щоб визнати свої можливості та вдосконалити їх.

Інший висновок полягає у тому, що психологічний фактор, який визначає здатність вивчати нову мову, є важливішим, ніж навіть біологічний. Це правда, що люди мають вроджену схильність до вивчення мови. Однак цього недостатньо; їм потрібно взаємодіяти з іншими за допомогою мови, першої чи другої. Дорослі, наприклад, стикаються з такою кількістю обов'язків і справ більшого значення, які перешкоджають їм у швидкому вивченні другої мови в дитинстві. Однак якщо доросла людина стикається з невеликою кількістю обов'язків у своєму житті та має багато часу для вивчення другої мови та твердо рішучість вивчити її, може досягти успіху швидко й вільно. Тому вивчення другої мови – це самостійна праця, і її успіх залежить від рішучості людини, від того, наскільки вона наполягає на вивченні другої мови, і від того, наскільки докладає до цього зусиль.

Тенденція відходу від зосередження на якостях білінгвів, подібних до рідної мови, на користь ситуацій і складнощів двомовних людей була як схвалюваною, так і суперечливою. однією з труднощів у визначенні білінгвізму є його міждисциплінарний характер, коли дослідники з різних, але споріднених галузей лінгвістики використовують різні методи, критерії та припущення для вивчення двомовних ситуацій. Однак, різноманітність визначень і способів використання дозволяє дослідникам вибирати те, що найкраще відповідає їм чи його цілям.

По суті, історично склалося так, що визначення “двомовного” було відзначене критикою через нечіткі, вузькі або неповні картини, намальовані в ранніх визначеннях. Недавня думка полягає в тому, що для того, щоб знати двомовних учасників і розуміти актуальність дослідження, потрібно знати вік, стать, мовне походження (включаючи L1 і всі одночасно або згодом вивчені мови), знання мови, використання мови, ставлення до мови. Отже, перехід до надання добре розгорнутої картини особи чи ситуації став поточною практикою або, принаймні, бажаною практикою. Однак, незважаючи на глибше розуміння складнощів, пов'язаних із феноменом двомовності з часом, один елемент у літературі здебільшого проігноровано.

Існує багато робочих визначень двомовності, і для різних цілей одне може надаватися перевагу над іншим. Однак незалежно від того, чи є особа “досягненим” або “приписаним” двомовним, “складним” або “координованим” двомовним, “максимальним” або “мінімальним” двомовним або “продуктивним” або “пасивним” двомовним (Li, 2000), термін двомовний все ще стосується всіх. Незалежно від того, як використовують цей термін фахівці в галузі освіти, психолінгвістики, прикладної лінгвістики чи білінгвізму, широке населення все одно має власне уявлення про це поняття. Згодом у літературі все

ще залишається діра: чи бачать себе двомовні люди, які володіють двома (чи більше) мовами?

Щоб поставити це дослідження в правильний контекст, дуже важливо зрозуміти, як використовується термін “двомовний”. Як свідчить література, існує континуум “одномовність-двомовність”; люди в будь-якій крайності не є предметом занепокоєння для нинішніх цілей. Надзвичайно одномовними вважаються люди, які не володіють функціональною чи творчою мовою, окрім рідної (тобто ті, у яких лише кілька слів чи фраз, або ті, хто перебуває на початкових етапах оволодіння мовою). Екстремальні білінгви – це ті, хто вирости двомовними, ті, хто почали вивчати свій L2 до підліткового віку, або ті, хто володіють настільки вільною мовою, що їх, безсумнівно, вважають двомовними. Тут увага зосереджена на тих, хто відповідає гнучким визначенням сьогодення, володіючи рідною мовою і кількома іноземними.

Література, що стосується різних типів двомовних людей або двомовних ситуацій, величезна, й точиться дедалі більша дискусія щодо вибору учасників дослідження або ретельного визначення того, що мається на увазі під “двомовним” у дослідженні. Можливо, ще одним компонентом чіткого визначення учасника як двомовного має бути елемент самокласифікації, оскільки те, чи хтось ідентифікує себе як двомовного, може вплинути на майбутню педагогіку чи результати певних досліджень, наприклад, афективні показники. Крім того, для того, щоб мати повну картину того, ким є “білінгв”, можливо, недостатньо враховувати лише вік, у якому з’явилася хвороба, ставлення до мови, рівень володіння обома мовами тощо, а й те, чи учасник вважає себе двомовним. Це дослідження спрямоване на подальший розвиток картини того, хто такий “двомовний”, досліджуючи, чи відрізняються ті, хто вважає себе двомовним, від тих, хто цього не робить.

З метою розуміння білінгвів у цьому дослідженні та поглиблення наших знань про двомовних людей у статті розглядаємо такі фактори: вік, стать, рівень освіти, рідна мова (мови), наступні мови та історія мови (роки спілкування, метод навчання, досвід життя/жили в середовищі L2 і як давно). Заради стислості та простоти заповнення учасниками він не звертає уваги на стабільність мови, функції чи режим. Мета полягає у пошуку зв’язку між самокатегоризацією та вищезазначеними факторами [25].

Мета цього дослідження не полягала в тому, щоб дати чітке визначення білінгва чи схему визначення двомовності. Метою було визначити, чи відрізняються ті, хто вважає себе двомовним, від тих, хто цього не робить. Було доведено, що в кількох пунктах існують значні відмінності.

Висновки. Еволюція глибинного розуміння білінгвізму, який Україні нав’язували як російсько-український з подальшою претензією на введення

другої державної мови, в останні роки суттєво прискорилася. Водночас кількість етнічних меншин не є підставою для привілейованого становища будь-якої мови. Кожна етнічна меншина має право на власну школу, щоб дати своїм дітям можливість навчатися рідною мовою. Зроблено висновок, що в українській двомовній системі освіти має діяти формула: “українська мова як державна, англійська мова як мова міжнародного спілкування та можливість для кожної етнічної меншини навчатися рідною мовою”. Так само і англійська мова є засобом спілкування, освітнім проходом, відкритим до світу, бібліотекою, науковими та професійними працями та спілкуванням з іноземними експертами. У контексті білінгвальної освіти це передбачає досконале знання державної мови і англійської, здатність засвоювати базові поняття та основні накопичені знання на різних рівнях (як загальних, так і спеціалізованих), вміння користуватися цими знаннями.

До подальших напрямів дослідження відносимо розроблення педагогічних умов забезпечення інтегративного характеру навчання та високого рівня спеціальної підготовки вчителів, які беруть участь у процесі білінгвального навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волошина О., Дмитрук Л. Аспекти формування професійних компетенцій у студентів закладів вищої освіти нефілологічного профілю. *Молодь і ринок*. 2023. № 1/209, С. 98–103. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.273167>
2. Гриценко О. Багатокультурність і освіта. Перспективи запровадження засад полікультурності в системі середньої освіти України. *Аналітичний огляд та рекомендації*. Київ : УЦКД, 2001. 98 с.
3. Дем’яненко Т.А., Кірсанова С.С. Полікультурна освіта як частина педагогічної культури викладачів вищих навчальних закладів. *Pedagogika. Osiągnięcia naukowe, rozwój, propozycje* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. з нагоди 200-ліття Варшавського університету (м. Варшава, 29–30 вересня, 2016). Варшава, 2016. С. 47–51.
4. Довбенко С. Полікультурні основи підготовки майбутнього педагога до роботи в сільській школі Карпатського регіону. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2013. № 46, С. 12–19.
5. Дуда Н.М. Білінгвізм як фактор формування мовної особистості. *Гуманізм та освіта*. Вінниця, 2006. С. 316–318.
6. Дьоміна В.В. Білінгвальна культура майбутнього вчителя іноземної мови : монографія. Харків : ТОВ “ДІСА ПЛЮС”, 2018. 523 с.
7. Желязкова В. Білінгвізм як фактор формування мовної особистості. *Українознавчий альманах*. 2018. № 9. С. 132–135.
8. Жлуктенко Ю.А. Українсько-англійські міжмовні відносини. *Українська мова в США і Канаді*. Київ : КДУ, 1964. 132 с.
9. Жлуктенко Ю.А. Мовні контакти. *Проблеми інтерлінгвістики*. Київ : Вид-во Київ. ун-ту, 1966. 135 с.
10. Киченко О.С. Юрій Лотман: реконструктивні стратегії в семіотичі : монографія. Черкаси, Україна : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2012. 155 с.

ЕВОЛЮЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ БІЛІНГВІЗМУ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

11. Лощенкова І.Ф. Полікультурне виховання майбутніх учителів у процесі вивчення іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2004. 165 с.
12. Панасюк Л.В. Диглосія: до аналізу категорії білінгвізму. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. № 1, С. 54–61. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2099>
13. Розлуцька Г.М. Зміст шкільних підручників як фактор полікультурного виховання молодших школярів у Закарпатті (1919–1939) : дис. ... канд. пед. наук. Житомир, 2006. 347 с.
14. Слоньовська О.Б. Теоретичні засади багатокультурності та світовий досвід. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2007. № 32. С. 82–86.
15. Солодка А. Полікультурне виховання та освіта – крок до інтеграції освіти України в єдиний загальнокультурний простір. *Науковий вісник Миколаївського державного університету*. Миколаїв : МДУ, 2005. С. 212–217.
16. Якса Н.В. Професійна підготовка майбутніх учителів: теорія і практика міжкультурної взаємодії в умовах Кримського регіону. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 568 с.
17. Alder M. *Collective and Individual Bilingualism: A sociolinguistic Study*. Hamburg : Helmut Buske Verlag, 1977.
18. Appel R. & Muysken P. *Bilingualism and Language Contact*. London : MIT Press, 2005.
19. Baker C. & Prts Jones S. *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Oxford : Blackwell Publishers Ltd, 1998.
20. Christopherson P. *Bilingualism*. London : Methuen Press, 1948.
21. Crystal D. *A dictionary of Linguistics and Phonetics*. Oxford : T.J Press Ltd, 1985.
22. Dulay H., Burt M. & Krashens S. *Language Two*. New York : Oxford University, 1982.
23. Grosjean M. *The Bilingual Individual*. New York: Cambridge University Press, 1997.
24. Halliday M., McIntosh A. & Stevens P. “The users and uses of Language”. *Reading in the Sociology of Language* / Ed. by J. Fisherman. Mouton : The Hague Press, 1970. No. 65.
25. Hammers J.F & Blank M.H.A. *Bilingualism and Bilingualism*. Cambridge : Cambridge University Press, 1989.
26. Hoffmann C. *Introduction to Bilingualism*. N.Y. : Longman Group Ltd, 1991.
27. Hudson R.A. *Sociolinguistics*. Cambridge : Cambridge University Press, 1980.
28. Kessler C. *Language Acquisition Process in Bilingual Children*. *Bilingual Education Paper Series*. 1984. Vol. 7. No. 6.
29. Liwei B. *The Bilingualism Reader*. Cambridge : Mass, MIP Press, 2000.
30. Lyons J. *Language and Linguistics*. New York : Cambridge University Press, 1981.
31. Mackey W.F. *The Description of Bilingualism*. New York : TJ Press (Pad stow) Ltd, 1970.
32. Morris W. *The American Heritage Dictionary of the English Language*. Boston : Houghton Mifflin Company, 1978.
33. Obler L. & Albert M. “A monitor System for Bilingual Language Processing”. In M. Paradise, *Aspects of Bilingualism*. Columbia, South Carolina : Hornbeam Press, 1987.
34. Romaine S. *Bilingualism*. Berlin : Springer, 1995.
35. Krashen S.D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford : Pergamon Press, 1982.
36. Wardhaugh R. *An Introduction to Sociolinguistics*. Cambridge : Cambridge University Press, 1986.
37. Weinlich U. *Language in Contact*. Mouton : The Hague Press, 1968.

REFERENCES

1. Voloshyna, O. & Dmytruk, L. (2023). Aspekty formuvannya profesiinykh kompetentsiy u studentiv zakladiv vyshchoi osvity nefilolohichnoho profilu [Aspects of the formation of professional competences among students of higher education institutions of a non-philological profile]. “Youth and market”. *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drohobych. No. 1/209. pp. 98–103. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.273167> [in Ukrainian].
2. Hrytsenko, O. (2001). Bahatokulturnist i osvita. Perspektyvy zaprovadzhennia zasad polikulturnosti v systemi serednoi osvity Ukrainy [Multiculturalism and education. Prospects for introducing the principles of multiculturalism in the secondary education system of Ukraine]. *Analytical review and recommendations*. Kyiv, 98 p. [in Ukrainian].
3. Demianenko, T.A. & Kirsanova, S.S. (2016). Polikultura osvita yak chastyna pedahohichnoi kultury vykladachiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Multicultural education as part of the pedagogical culture of teachers of higher educational institutions]. *Pedagogy Osiagnienia naukowe, rozlowy, propozycje: materials of the international scientific and practical conference on the occasion of the 200th anniversary of the University of Warsaw (Warsaw, September 29–30, 2016)*. Warsaw, pp. 47–51. [in Ukrainian].
4. Dovbenko, S. (2013). Polikulturni osnovy pidhotovky maibutnoho pedahoha do roboty v silskii shkoli Karpatskoho rehionu [Polycultural basics of training the future teacher to work in a rural school in the Carpathian region]. *Psychological and pedagogical problems of the village school*. No. 46. pp. 12–19. [in Ukrainian].
5. Duda, N.M. (2006). Bilinhvizm yak actor formuvannia movnoi osobystosti [Bilingualism as a factor in the formation of linguistic personality]. *Humanism and education*. Vinnytsia. pp. 316–318. [in Ukrainian].
6. Domina, V.V. (2018). Bilinhvalna kultura maibutnoho vchytelia inozemnoi movy [Bilingual culture of the future foreign language teacher]. Monograph. Kharkiv, 523 p. [in Ukrainian].
7. Zheliazkova, V. (2012). Bilinhvizm yak actor formuvannia movnoi osobystosti [Bilingualism as a factor in the formation of linguistic personality]. *Ukrainian studies almanac*. No. 9. pp. 132–135. [in Ukrainian].
8. Zhluktenko, Yu.A. (1964). Ukrainsko-anhliiski mizhmovni vidnosyny. Ukrainska mova v SShA i Kanadi [Ukrainian-English interlanguage relations. Ukrainian language in the USA and Canada]. Kyiv, 132 p. [in Ukrainian].
9. Zhluktenko, Yu.A. (1966). Movni kontakty. Problemy interlinhivistyky [Language contacts. Problems of interlinguistics]. Kyiv, 135 p. [in Ukrainian].
10. Kychenko, O.S. (2012). Yurii Lotman: rekonstruktyvni strategii v semiotytsi [Yurii Lotman: reconstructive strategies in semiotics]. Monograph. Cherkasy, 155 p. [in Ukrainian].
11. Loshchenova, I.F. (2004). Polikulturene vykhovannia maibutnikh uchyteliv u protsesi vyvchennia inozemnykh mov [Multicultural education of future teachers in the process of learning foreign languages]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 165 p. [in Ukrainian].

12. Panasiuk, L.V. (2014). Dyhlosiia: do analizu katehorii bilinhvizmu [Diglossia: towards an analysis of the category of bilingualism]. *Origins of pedagogical skills*. No. 1. pp. 54–61. Available at: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2099> [in Ukrainian].
13. Rozlutska, H.M. (2006). Zmist shkilnykh pidruchnykiv yak factor polikulturnoho vykhovannia molodshykh shkolariv u Zakarpatti (1919–1939) [The content of school textbooks as a factor in the multicultural education of younger schoolchildren in Transcarpathia (1919–1939)]. *Candidate's thesis*. Zhytomyr, 347 p. [in Ukrainian].
14. Slonovska, O.B. (2007). Teoretychni zasady bahatokulturnosti ta svitovyi dosvid [Theoretical principles of multiculturalism and world experience]. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*. No. 32. pp. 82–86 [in Ukrainian].
15. Solodka, A. (2005). Polikulturne vykhovannia ta osvita – krok do intehratsii osvity Ukrainy v yedynyi zahalno-kulturnyi prostir [Multicultural upbringing and education is a step towards the integration of Ukrainian education into a single general cultural space]. *Scientific Bulletin of the Mykolaiv State University*. Mykolaiv, pp. 212–217. [in Ukrainian].
16. Yaksa, N.V. (2008). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv: teoriia i praktyka mizhkulturnoi vzaiemodii v umovakh Krymskoho rehionu [Professional training of future teachers: theory and practice of intercultural interaction in the conditions of the Crimean region]. Zhytomyr, 568 p. [in Ukrainian].
17. Alder, M. (1977). *Collective and Individual Bilingualism: A sociolinguistic Study*. Hamburg: Helmut Buske Verlag. [in English].
18. Appel, R. & Muysken, P. (2005). *Bilingualism and Language Contact*. London: MIT Press. [in English].
19. Baker, C. & Prts Jones, S. (1998). *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd. [in English].
20. Christopherson, P. (1948). *Bilingualism*. London: Methuen Press. [in English].
21. Crystal, D. (1985). *A dictionary of Linguistics and Phonetics*. Oxford: TJ Press Ltd. [in English].
22. Dulay, H., Burt, M. & Krashens, S. (1982). *Language Two*. New York: Oxford University. [in English].
23. Grosjean, M. (1997). *The Bilingual Individual*. New York: Cambridge University Press. [in English].
24. Halliday, M., McIntosh, A. & Stevens, P. (1970). "The users and uses of Language". In J. Fisherman (Ed.), *Reading in the Sociology of Language*. No. 65. Mouton: The Hague Press. [in English].
25. Hammers, J.F. & Blank, M.H.A. (1989). *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press. [in English].
26. Hoffmann, C. (1991). *Introduction to Bilingualism*. N.Y.: Longman Group Ltd. [in English].
27. Hudson, R.A. (1980). *Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press. [in English].
28. Kessler, C. (1984). *Language Acquisition Process in Bilingual Children. Bilingual Education Paper Series*. Vol. 7. No. 6. [in English].
29. Liwei, B. (2000). *The Bilingualism Reader*. Cambridge: Mass, MIP Press. [in English].
30. Lyons, J. (1981). *Language and Linguistics*. New York: Cambridge University Press. [in English].
31. Mackey, W.F. (1970). *The Description of Bilingualism*. New York: TJ Press (Pad stow) Ltd. [in English].
32. Morris, W. (1978). *The American Heritage Dictionary of the English Language*. Boston: Houghton Mifflin Company. [in English].
33. Obler, L. & Albert, M. (1987). "A monitor System for Bilingual Language Processing". In M. Paradise, *Aspects of Bilingualism*. Columbia, South Carolina: Hornbeam Press [in English].
34. Romaine, S. (1995). *Bilingualism*. Berlin: Springer. [in English].
35. Krashen, S.D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press. [in English].
36. Wardhaugh, R. (1986). *An Introduction to Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press. [in English].
37. Weinleich, U. (1968). *Language in Contact*. Mouton: The Hague Press. [in English].

Стаття надійшла до редакції 05.12.2023



"Найважливіше завдання цивілізації – навчити людину мислити".

Томас Едісон
всесвітньо відомий американський винахідник

"Досвід – це велика річ, він дозволяє вам визнавати помилку кожний раз, коли ви її здійснюєте".

невідомий автор

"Добрі слова залишають в душах людей прекрасний слід. Вони пом'якшують, втішають і зціляють серце того, хто їх чує".

Блез Паскаль
французький філософ, письменник



УДК 378+379.263

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296643>

Наталія Мачинська, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка

ТЕНДЕНЦІ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Стаття розкриває теоретичні ідеї та практичні шляхи реалізації основних положень впровадження євроінтеграційних процесів у вітчизняну систему вищої освіти. Автор виокремлює виклики, які постали перед системою сучасної вищої освіти в умовах воєнного стану: створення безпечного освітнього простору у ЗДО; забезпечення здобуття освіти на бакалаврському та магістерському рівнях; забезпечення підтримки науково-педагогічних працівників, які змушені працювати в максимально складних умовах; активна цифровізація освітнього процесу у закладах вищої освіти. Обґрунтовано умови успішної реалізації провідних ідей європейського простору вищої освіти на рівні як державних інституцій, так і закладів освіти.

Ключові слова: освітня політика; європейський простір вищої освіти; освітній процес; заклади вищої освіти; тенденції розвитку.

Лім. 9.

Nataliia Machynska, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the Preschool and Primary Education Department,
Ivan Franko National University of Lviv

HIGHER EDUCATION DEVELOPMENT TRENDS IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION PROCESSES

The article reveals the theoretical ideas and practical ways of implementing the main requirements of the introduction of European integration processes into the national system of higher education. Based on the analysis of various approaches to the definition of the concept of "European area of higher education" the most characteristic features of this definition are singled out.

The author, based on the characteristics of the leading directions of educational policy development under martial law, singles out the challenges facing the modern higher education system, which are: creating a safe educational space in higher education institutions; delivery of education at the bachelors and masters levels for those students who were forced to leave the territory of the country due to russia's military unprovoked aggression; providing support (material, methodical, scientific, psychological) to scientific and pedagogical workers who are forced to work in the most difficult conditions; active digitization of the educational process in institutions of higher education, which is due to the active implementation of a mixed (often distance) form of education.

On the basis of the analysis of the organization of the educational process in the leading institutions of higher education, the organizational, psychological-pedagogical and scientific-methodological conditions for the successful implementation of the leading ideas of the European space of higher education as at the level of state institutions are substantiated (granting maximum autonomy to educational institutions in matters of financing; provision of various types of support domestic institutions of higher education in the process of concluding international agreements, etc.), as well as at the level of educational institutions (popularization of the teaching of subjects in a foreign language at all levels of higher education; organization of training classes for scientific and pedagogical workers and those seeking education on issues of participation in European educational programs; dissemination practices of implementation and implementation of programs of two diplomas, etc.).

Keywords: educational policy; European area of higher education; educational process; institutions of higher education; development trends.

Постановка проблеми. Освітня політика держави визначається інтегрованими заходами законодавчого, організаційного, фінансового спрямування, що забезпечують цілеспрямовану діяльність громадянського суспільства в галузі розвитку освіти. Воєнний час, у якому перебуває Україна вже майже два роки, зумовив появу нових викликів у системі освіти загалом, і в контексті вищої освіти зокрема. Ми визначаємо низку викликів, що постали перед системою вищої освіти:

– створення безпечного освітнього простору у закладах вищої освіти (ЗВО), що зумовлено повно-

масштабним вторгненням росії на територію України і відповідно до цього облаштування безпечного укриття;

– забезпечення здобуття освіти на бакалаврському та магістерському рівні тих здобувачів освіти, які через воєнні дії були змушені залишити територію України;

– забезпечення належної підтримки (матеріальної, методичної, наукової, психологічної) науково-педагогічних працівників, які змушені працювати в максимально складних умовах вимушеної еміграції чи міграції;

– активна цифровізація освітнього процесу у закладах вищої освіти, що зумовлено впровадженням змішаної (часто – дистанційної) форми навчання;

– розробка системи внутрішнього моніторингу та забезпечення якості вищої освіти у межах конкретного закладу вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень. Теоретико-практичні аспекти дослідження розвитку вищої освіти в контексті євроінтеграційних процесів є предметом наукових досліджень упродовж того часу, відколи Україна виступила з пропозицією долучення до європейського освітнього простору. Так, окремі питання євроінтеграційних процесів розглядали Т. Кристопчук і С. Сисоєва (розвиток системи педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу); С. Лозинська і М. Олійник (розвиток дошкільної освіти в Республіці Польща, Румунії та Угорщині), К. Осадча й С. Стойка (цифровізація професійної підготовки майбутніх учителів) та ін.

У контексті визначення належних умов та пошуку практичних шляхів для подолання викликів щодо розвитку вищої освіти в контексті євроінтеграційних процесів, ми і побудуємо виклад нашого дослідження.

Мета статті – на основі теоретико-практичного аналізу реалізації основних положень впровадження євроінтеграційних процесів у вітчизняну систему вищої освіти виокремити тенденції розвитку вищої освіти в контексті євроінтеграційних процесів.

Виклад основного матеріалу. Освітня діяльність ЗВО, як наголошує О. Дубасенюк, повинна ґрунтуватися на таких основних положеннях:

1) відповідність освіти потребам соціально-економічного розвитку суспільства;

2) забезпечення інтелектуального розвитку особистості, оволодіння нею ефективними методами самостійної пізнавальної діяльності;

3) формування у здобувачів освіти високих морально-духовних якостей на засадах загальнолюдських і національних цінностей;

4) розвиток високої екологічної культури й відповідальності за збереження довкілля.

Дослідниця стверджує, що розв'язання означених завдань залежить насамперед від цілеспрямованої, науково обґрунтованої діяльності науково-педагогічних працівників вищої школи, які володіють системою наукових знань та дослідницькими компетентностями [2, 14].

Поняття “європейський простір вищої освіти”, “європейський вимір вищої освіти”, “європеїзація освіти” вже тривалий час є активними у науковому дискурсі вітчизняних наукових досліджень. Це зумовлено тривалими процесами залучення вітчизняної системи вищої освіти до європейських реформаційних змін, що не припиняють реалізовуватися навіть у період повномасштабного вторгнення.

У Паризькому комюніке 2018 р. зазначено, що Європейський простір вищої освіти (ЄПВО) – це простір, де уряди, заклади вищої освіти і стейкхолдери разом формують ландшафт вищої освіти; який демонструє, чого можуть досягти спільні зусилля й постійний діалог між урядами та сферою вищої освіти. У комюніке зазначено, що в ЄПВО цілі та політики узгоджуються на європейському рівні, а потім запроваджуються у національних освітніх системах і закладах вищої освіти. Учасники зустрічі, які підписали це комюніке у 2018 р., зазначали, що через ЄПВО запропоновано можливості для широкомасштабної студентської мобільності; поліпшено критерії порівняння і забезпечення прозорості національних систем вищої освіти; підвищено якість і привабливість систем вищої освіти країн-учасниць Європейського Союзу. У документі наголошено, що ЄПВО сприяє взаєморозумінню й довірі та посилює співпрацю між системами вищої освіти країн Європи [7].

Велика українська енциклопедія пропонує таке визначення європейського простору вищої освіти: це – єдиний освітній простір, утворений внаслідок узгодження національних освітніх систем, інтеграції освітянських, інтелектуальних та інформаційних ресурсів країн Європи в рамках Болонського процесу [6].

Погоджуємося з твердженням, що поняття “Європейський простір вищої освіти” (ЄПВО) доцільно трактувати як геоосвітню територію інноваційного типу, утворену за допомогою таких інструментів, як Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система, національні рамки кваліфікацій, сумісні з Рамкою кваліфікацій ЄПВО, Додаток до диплома та Європейські стандарти і рекомендації забезпечення якості вищої освіти у ЄПВО.

Активні наміри щодо залучення України до єдиного освітнього простору європейського виміру спонукали до впровадження у систему вищої освіти загальноприйнятих освітніх рівнів: бакалавр, магістр, доктор філософії. Максимальну увагу хочемо зосередити саме на підготовці здобувачів освіти на бакалаврському та магістерському рівнях.

Бакалавр – це освітній ступінь, що здобувається на першому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 180–240 кредитів ЄКТС. Для здобуття освітнього ступеня бакалавра на основі освітнього ступеня молодшого бакалавра або на основі фахової передвищої освіти ЗВО має право визнати та перезарахувати кредити ЄКТС, максимальний обсяг яких визначається стандартом вищої освіти [3].

У контексті налагодження співпраці широкої мережі європейських закладів вищої освіти з вищими Україною постає актуальна проблема забезпечення

академічної мобільності студентів саме на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. Академічна мобільність студентів, яка покликана формувати низку загальних та професійних компетентностей залежить від багатьох чинників, зокрема: налагодження тісної співпраці з європейськими партнерами (зкладами вищої освіти); розвиток та формування навиків підготовки проєктних заявок для участі у конкурсах на різних рівнях (між ЗВО; на рівні громади, на рівні держави); подолання проблеми низького рівня знань іноземних мов, формування у здобувачів освіти мотивації для її самостійного вивчення.

Ми погоджуємося з позицією Т. Кучай та О. Кучай, які стверджують, що сучасний світ вимагає від студентів – майбутніх фахівців – та їхніх викладачів більше нових знань та навичок, вільного володіння іноземними мовами, досвіду міжкультурного спілкування. Розуміючи все це та визнаючи вищу освіту одним з пріоритетів своєї діяльності у межах співпраці з різними країнами, Європейська Комісія розробляє і впроваджує нові та вдосконалені чинні освітні програми, які дають змогу студентам і науковцям отримувати стипендії та гранти на подальше навчання і проведення досліджень у країнах Європи. Завдяки цьому значна кількість викладачів, студентів та науковців щорічно навчаються, працюють і викладають у різних країнах світу в межах міжнародних академічних програм [4, 18].

Європеїзація вищої освіти в Україні як поступове входження європейських вимірів у галузь освіти, політики, економіки, суспільного устрою є складовою європейської інтеграції країни. Інтеграція вищої освіти України в Європейський простір, зокрема мета, завдання, шляхи реалізації, напрями імплементації, закріплені на законодавчому рівні. Слушною є позиція О. Локшиної, яка наголошує, що процес імплементації стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти в практику роботи ЗВО України є складним з огляду як на відсутність традицій, що характеризують моделі забезпечення якості освіти в багатьох європейських країнах, так і недосконалість / відсутність регулюючих процедур для упровадження Стандартів. Виходом з цієї ситуації може бути як інтенсифікація синхронізації національної системи забезпечення якості вищої освіти з європейським аналогом, так і постійний моніторинг здобутків і недоліків [5, 130].

Заслуговує на увагу точка зору В. Антонюк, яка наголошує, що вітчизняні заклади вищої освіти на виявляють достатньої активності, наполегливості та організаційної спроможності до інтеграції у європейський простір вищої освіти. Багато вітчизняних ЗВО поки що не мають досвіду налагодження каналів співпраці з потенційними європейськими партнерами, у них недостатньо досвіду підготовки проєктних

заявок, які відповідали б вимогам конкурсів та були спрямовані на розв'язання найбільш актуальних проблем суспільства. Серед чітко виокремлених – проблема низького рівня знань іноземних мов, передусім англійської; недостатня фінансова підтримка участі вітчизняних ЗВО у європейських освітніх проєктах, що стримує модернізацію вітчизняної системи вищої освіти та підвищення якості підготовки кадрів [1, 590].

Т. Кучай та О. Кучай стверджують, що Європейський Союз (ЄС) визнає освіту та професійне навчання життєво важливими для розвитку сучасного суспільства й економіки. Стратегія розвитку ЄС наголошує на необхідності налагодження співпраці між усіма країнами в цьому напрямі, а також обміну знаннями між ними. Освіта є пріоритетним напрямом для урядів усіх країн-членів ЄС, незважаючи на те, що системи освіти в цих країнах дещо різняться [4, 18].

Зазначаючи європейський вимір вітчизняної вищої освіти, ми визначаємо окремі тенденції розвитку вищої освіти в контексті євроінтеграційних процесів на прикладі діяльності Львівського національного університету імені Івана Франка (далі – Університет).

Однією з провідних тенденцій розвитку вищої освіти ми визначаємо *оволодіння усіма учасниками освітнього процесу європейськими мовами*. Звичайно ж, максимальну увагу варто приділяти вивченню англійської мови як однієї з найбільш широко використовуваних в освітніх системах не тільки європейських, але й світових країн. У Положенні про організацію освітнього процесу в університеті, зазначено: з метою створення умов для міжнародної академічної мобільності в університеті можливе паралельне викладання англійською та/або іншими іноземними мовами. Викладання окремих навчальних дисциплін за освітньо-професійними й освітньо-науковими програмами відповідно до рішення вченої ради факультету може проводитися іноземними мовами (п. 1, пп. 1.5. <https://lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/06/S22C-6e18062115060-1.pdf>).

У структурі університету активно проводять діяльність навчальні центри, студії, комплекси, зокрема: Австрійський центр (Представництво OeAD у Львові); Центр англомовної академічної комунікації; Центр грецької мови і культури імені А. Еланського; Центр італійської мови і культури; Центр іспаністики; Німецький мовний центр; Центр країн Північної Європи; Західноукраїнський Дослідницький Центр з Європейських Студій – Центр Досконалості імені Жана Моне. Діяльність кожного з них регламентується окремим Положенням, чітко визначеними завданнями, автономією, але загалом усі мають єдину ціль – досконале вивчення іноземних мов, створення умов для активної реалізації академічної мобільності усіма учасниками освітнього процесу

(<https://lnu.edu.ua/structure/subdivisions/training-centres-studios-complexes/>).

Важливою тенденцією розвитку вищої освіти вважаємо *активізацію мобільності усіх учасників освітнього процесу*: здобувачів освіти різних освітніх рівнів та науково-педагогічних працівників.

Як зазначають дослідники, важливість дослідження освітньої політики ЄС зумовлюється також безпосереднім сусідством України і ЄС та зростанням зацікавлення українського суспільства до можливостей і перспектив реалізації євроінтеграційних прагнень України на сучасному етапі, що передбачає використання позитивної динаміки співробітництва в освітній сфері. Розширення чисельності ЄС створило принципово нову ситуацію на Європейському континенті та наблизило кордони ЄС безпосередньо до кордонів України, що впливає як на відносини між Україною та ЄС, так і на розвиток України загалом [4, 18].

У Положенні про порядок реалізації права на академічну мобільність в університеті окреслено завдання учасників академічної мобільності, зокрема: підвищення рівня теоретичної та практичної підготовки, професійної майстерності учасників академічної мобільності; отримання міжнародного досвіду провадження викладацької, наукової, науково-технічної діяльності та доступу до європейської і світової дослідницької інфраструктури; реалізація спільних наукових, науково-технічних та/або освітніх проєктів; підвищення рівня володіння іноземними мовами. Також у Положенні прописано особливості мобільності для здобувачів освіти на усіх освітніх рівнях – бакалавра, магістра, доктора філософії (https://lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/11/ifnul_academic_mobility_2022.pdf).

Актуальною тенденцією розвитку вищої освіти ми вважаємо *цифровізацію освітнього процесу*.

Міністерством освіти і науки України передбачена цифрова трансформація у сфері освіти і науки як комплексна робота над побудовою у цій сфері екосистеми цифрових рішень. Це передбачає створення безпечного електронного освітнього середовища, забезпечення необхідної цифрової інфраструктури освітніх закладів, підвищення рівня цифрової компетентності, активізація цифровою трансформацією процесів та послуг тощо (Цифрова трансформація).

У Львівському національному університеті імені Івана Франка цифровізація освітнього процесу здійснюється через підтримку декількох структурних підрозділів, це: Організаційно-методичний центр електронного навчання; Центр мережевих технологій та IT-підтримки; Курси вдосконалення викладацької майстерності в рамках проєкту UTTERLY за програмою Еразмус+.

Організаційно-методичний центр електронного навчання створений у 2015 р. для впровадження

системи електронного навчання в освітній процес Університету. Це окремий структурний підрозділ, створений з метою координації впровадження технологій електронного навчання в освітній процес як додаткового засобу підвищення якості навчання під час самостійної роботи студентів (https://itcentres.lnu.edu.ua/e-learning/?_gl=1%2A1xlvqbk%2A_ga%2AMTUxMjE1MzA1NC4xNjAwOTMzMzY5MzYyNi4xMS4xLjE3MDE2MzY5MjluMC4wLjA).

Центр мережевих технологій та IT-підтримки університету слугує базою для підготовки фахівців різних освітніх рівнів. Основними напрямками роботи Центру є: забезпечення освітнього процесу, науково-дослідницька, науково-технічна, конструкторсько-технологічна, навчально-методична робота тощо. Основні завдання: забезпечення сучасного науково-технічного рівня виконання науково-дослідницьких робіт у галузі природничих та гуманітарних наук з використанням сучасних досягнень інформаційних технологій; участь Центру у підготовці природничими та гуманітарними факультетами, коледжами університету фахівців з напрямків інформатики й обчислювальної техніки шляхом проведення занять, виконання курсових, дипломних і магістерських робіт, проходження практик студентами, написання та видання підручників, посібників, методичних розробок та інструкцій, інформаційно-технологічне провадження дистанційної форми навчання та тестових технологій (https://itcentres.lnu.edu.ua/cit/?_gl=1%2A4ni7fg%2A_ga%2AMTUxMjE1MzA1NC4xNjAwOTMzMzY5MzYyNi4xMS4xLjE3MDE2MzY5NzYyMC4wLjA).

Курси вдосконалення викладацької майстерності в рамках проєкту UTTERLY за програмою Еразмус+. Університет у співпраці з провідними установами України (Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Криворізький національний університет, Луцький національний технічний університет, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Інститут вищої освіти НАПН України) пропонує низку курсів як для викладачів університету, так і для інших різних освітніх інституцій, з метою підвищення професійної майстерності у різних аспектах, зокрема і в напрямі цифровізації професійної підготовки фахівців. Пропонуються такі тематики курсів: Цифрові інструменти змішаного та дистанційного навчання; Організація вивчення освітніх компонентів з допомогою системи управління навчанням MOODLE; Основи ефективної презентації проєктів для викладачів (обґрунтування та пітчінг); Цифрові технології в осві-

ті; Цифровізація освітнього процесу тощо (<https://lnu.edu.ua/kursy-vdoskonalennia-vykladatskoi-maysternost-i-v-ramkakh-proiektu-utterly-za-prohramoiu-erazmus/>).

Висновки. Окреслені нами тенденції розвитку вищої освіти в контексті євроінтеграційних процесів – лише незначна частина наукових пошуків, які представлені у пропонованій публікації. Модернізація структури ЗВО, посилення їх автономії у сфері організації й участі в різних формах міжнародної співпраці, узгодження переліку спеціальностей відповідно до сучасних потреб як вітчизняного, так і міжнародного ринку праці; впровадження новітніх моделей організації освітнього процесу і технологій навчання – ось далеко не весь перелік актуальних напрямів подальших наукових досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонюк В. Інтеграція вищої освіти України в європейський освітній простір для розвитку людського капіталу. *Журнал європейської економіки*. 2021. Т. 20. № 3. С. 573–595. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/43821/1/%d0%90%d0%9d%d0%a2%d0%9e%d0%9d%d0%ae%d0%9a.PDF>
2. Дубасенюк О.А. Сучасні тенденції розвитку вищої освіти. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції “Інноваційні аспекти підготовки фахівців в умовах модернізації освітнього простору”*: зб. наук. праць. Новоград-Волинський, 2018. Вип. 1. 283 с. С. 12–21.
3. Закон України Про вищу освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
4. Кучай Т., Кучай О. Забезпечення якості вищої освіти в європейському освітньому просторі. *Освітній простір України*. 2019. Вип. 16. С. 15–19. URL: <http://lib.pnu.edu.ua:8080/handle/123456789/1049>
5. Локшина О. Забезпечення якості вищої освіти в умовах європеїзації України. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2018. № 3–4. С. 127–132. URL: <http://sphhcj.nuph.edu.ua/index.php/1609-8595/article/view/181987>
6. Електронна версія “Великої української енциклопедії”. URL: https://vue.gov.ua/%D0%84%D0%B2%D1%80%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%D1%80_%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%BE%D1%97_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8
7. Паризьке комюніке. 2018. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/06/06/12/paris-communiqueenua2018.pdf>
8. Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: порівняльний досвід: монографія / В.О. Радкевич, Л.П. Пуховська, О.В. Бородієнко, О.П. Радкевич, Н.В. Базелюк, Н.М. Корчинська, С.О. Леу, В.В. Артемчук; за заг. ред. В.О. Радкевич. Київ: ІПТО НАПН України, 2018. 223 с.
9. Цифрова трансформація освіти і науки. Міністерство освіти і науки України. 2023. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrova-transformaciya-osviti-ta-nauki>.

REFERENCES

1. Antoniuk, V. (2021). Intehratsiia vyshchoi osvity Ukrainy v yevropeyskyi osvittii prostir dlia rozvytku liudskoho kapitalu [Integration of higher education of Ukraine into the European educational space for the development of human capital]. *Journal of European Economy*. Vol. 20, No. 3. pp. 573–595. Available at: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/43821/1/%d0%90%d0%9d%d0%a2%d0%9e%d0%9d%d0%ae%d0%9a.PDF> [in Ukrainian].
2. Dubaseniuk, O.A. (2018). Suchasni tendentsii rozvytku vyshchoi osvity [Modern trends in the development of higher]. *Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii “Innovatsiini aspekty pidhotovky fakhivtsiv v umovakh modernizatsii osvithoho prostoru”*: zb. nauk. prats – *Materials of the All-Ukrainian scientific and practical internet conference “Innovative aspects of training specialists in the conditions of modernization of the educational space”*: coll. of science works. Novohrad-Volynskyyi, Vol. 1. 283 p.; pp. 12–21. Available at: http://eprints.zu.edu.ua/28858/1/%D1%81%D1%82_%D0%94%D1%83%D0%B1%D0%B0%D1%81.pdf [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy Pro vyshchu osvitu [Law of Ukraine On Higher Education]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].
4. Kuchai, T. & Kuchai, O. (2019). Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v yevropeiskomu osvithomu prostori [Ensuring the quality of higher education in the European educational space]. *Educational space of Ukraine*. Vol. 16. pp. 15–19. Available at: <http://lib.pnu.edu.ua:8080/handle/123456789/1049> [in Ukrainian].
5. Lokshyna, O. (2018). Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v umovakh yevropeizatsii Ukrainy [Ensuring the quality of higher education in the conditions of the Europeanization of Ukraine]. *Continuous professional education: theory and practice*. No. 3–4, pp. 127–132. Available at: <http://sphhcj.nuph.edu.ua/index.php/1609-8595/article/view/181987> [in Ukrainian].
6. Elektronna versiia “Velykoj ukrainskoi entsyklopedii” [The electronic version of the “Great Ukrainian Encyclopedia”]. URL: https://vue.gov.ua/%D0%84%D0%B2%D1%80%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%D1%80_%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%BE%D1%97_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8 [in Ukrainian].
7. Paryzke komiunike [Paris Communiqué]. 2018. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/06/06/12/paris-communiqueenua2018.pdf> [in Ukrainian].
8. Suchasni modeli profesiinoi osvity i navchannia v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: porivnialnyi dosvid: monohrafiia [Modern models of professional education and training in the countries of the European Union: comparative experience: monograph]. V.O. Radkevych, L.P. Pukhovska, O.V. Boro-diienko, O.P. Radkevych, N.V. Bazeliuk, N.M. Korchynska, S.O. Leu, V.V. Artemchuk; (Ed.). V.O. Radkevych. Kyiv, 2018. 223 p. [in Ukrainian].
9. Tsyfrova transformatsiia osvity i nauky [Digital transformation of education and science]. Ministry of Education and Science of Ukraine. 2023. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrova-transformaciya-osviti-ta-nauki>. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.11.2023

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСВОЄННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ І ПРАКТИЧНИХ
ЗНАТЬ, УМІНЬ І НАВИЧОК З ДИСЦИПЛІНИ “ДОМЕДИЧНА ДОПОМОГА
В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ СИТУАЦІЯХ” ДЛЯ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

УДК 378.147:614

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296642>

Василь Гуменюк, доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСВОЄННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ І ПРАКТИЧНИХ
ЗНАТЬ, УМІНЬ І НАВИЧОК З ДИСЦИПЛІНИ “ДОМЕДИЧНА ДОПОМОГА
В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ СИТУАЦІЯХ” ДЛЯ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

У статті охарактеризовано важливість вивчення студентами медичних спеціальностей дисципліни “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях”. Вказано, що важливим умінням у сучасному світі є надання домедичної допомоги постраждалим за умов надзвичайних ситуацій не лише мирного часу, а й в бойових умовах. Розглянуто основні вміння з дисципліни для оволодіння студентами медичних ЗВО, які вони повинні застосовувати при наданні першої медичної допомоги потерпілим. Визначено основні теоретичні знання, які варто засвоїти студентам медичних ЗВО у процесі вивчення дисципліни (основи першої допомоги, оцінка ситуації, розуміння заходів безпеки для себе та постраждалого, виклик медичної допомоги, зупинка кровотечі, відновлення дихання, первинна допомога при травмах, надання допомоги при отруєннях, опіках та обмороженнях, транспортування потерпілого, психологічна підтримка тощо). Обґрунтовано методичні засади для засвоєння теоретичних і практичних знань, умінь і навичок з дисципліни “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях” для студентів медичних спеціальностей, які можуть включати такі аспекти: організація навчального процесу, первинна теоретична підготовка, практичні навички, комунікаційні навички, оцінка та зворотний зв'язок, постійне професійне самовдосконалення.

Ключові слова: методичні засади; медичні спеціальності; домедична допомога; студенти; теоретичні знання; практичні вміння і навички.

Літ. 5.

Vasyl Humeniuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Catastrophe Medicine and Military Medicine Department,
Lviv Danylo Halytskyi National Medical University

**METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF THEORETICAL AND PRACTICAL KNOWLEDGE
ACQUISITION, ABILITIES AND SKILLS IN THE COURSE “PRE-MEDICAL AID
IN EXTREME SITUATIONS” FOR STUDENTS OF MEDICAL SPECIALTIES**

The article describes the importance of studying the course “Pre-medical aid in extreme situations” by students of medical specialties. It is indicated that an important skill in the modern world is the provision of first aid to victims in emergency situations not only in peacetime, but also in combat conditions. The basic skills in the course to be mastered by students of medical higher education institutions, which they should apply when providing first aid to victims, are considered. The main theoretical knowledge, which should be acquired by students of medical higher education institutions in the process of studying the discipline, has been determined (the basics of first aid, assessment the situation, understanding safety measures for yourself and the victim, calling for medical assistance, stopping of bleeding, breathing restoring, first aid for injuries, providing assistance for poisoning, burns and frostbites, transporting the victim, psychological support, etc.). Methodological principles for the acquisition of theoretical and practical knowledge, abilities and skills on the course “Pre-medical aid in extreme situations” for students of medical specialties are substantiated, which may include the following aspects: organization of the educational process, initial theoretical training, practical skills, communication skills, assessment and feedback connection, constant professional self-improvement. It has been established that the methodological principles of acquiring theoretical and practical knowledge, abilities and skills on the course “Pre-medical aid in extreme situations” can be based on such principles and approaches as interactivity, contextualization, procedural approach, demonstration of practical skills and simulation approach, use of multimedia resources, systematicity and evaluation of the educational process. It is summarized that the determined methodological principles are aimed at activating the educational process, increasing the motivation and practical skills of students of medical higher education institutions in the field of providing pre-medical care in extreme situations.

Keywords: methodical principles; medical specialties; pre-medical care; students; theoretical knowledge; practical skills and abilities.

Постановка проблеми. “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях” є надзвичайно важливою дисципліною, у процесі вивчення якої студенти опановують знання і вміння надавати першу допомогу в небезпечних ситуаціях, таких як натуральні катастрофи, аварії

або травми. Засвоєння теоретичних і практичних знань, умінь і навичок з цієї дисципліни може допомогти врятувати життя і запобігти подальшим ускладненням у таких ситуаціях. Згідно з навчальною програмою [4] “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях” вивчається студентами медичних спеціаль-

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСВОЄННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ І ПРАКТИЧНИХ
ЗНАНЬ, УМІНЬ І НАВИЧОК З ДИСЦИПЛІНИ “ДОМЕДИЧНА ДОПОМОГА
В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ СИТУАЦІЯХ” ДЛЯ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

ностей на другому році навчання і призначена для медичних закладів вищої освіти України відповідно до вимог щодо організації навчального процесу ECTS, заснованої на поєднанні технологій навчання за розділами, та залікових кредитів оцінки – одиниць виміру навчального навантаження студента, необхідного для засвоєння дисциплін, і базується на положеннях Закону України від 05.07.2012 р. № 5081-VI “Про екстрену медичну допомогу” та адаптована до вимог Постанови Верховної Ради України від 17.04.2014 р. “Про додаткові заходи для зміцнення обороноздатності України”, Наказу Міністерства оборони України, Міністерства охорони здоров’я та Міністерства освіти і науки України від 29.06.2016 р. № 322/631/709 “Про затвердження Інструкції про організацію військової підготовки громадян України за програмою підготовки офіцерів запасу медичної служби”, Програми військової підготовки громадян, затвердженої у Міністерстві оборони України 30.09.2016 р. та виконується кафедрами медицини катастроф та військової медицини закладів вищої освіти Міністерства охорони здоров’я України.

Актуальність полягає у формуванні у студентів медичних спеціальностей ЗВО, майбутніх фахівців у галузі медицини, практичних знань, вмінь та навичок з проблем домедичної допомоги в бойових умовах та за умов надзвичайних ситуацій.

Мета статті – визначення основних методичних засад засвоєння теоретичних і практичних знань, умінь і навичок з дисципліни “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях” для студентів медичних спеціальностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх публікацій вітчизняних науковців стосовно проблематики вивчення студентами медичних спеціальностей дисципліни “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях” свідчить, що в основному увагу було зосереджено на суто клінічних аспектах організації надання медичної допомоги при надзвичайних ситуаціях та у бойових умовах. Лише незначна кількість наукових розвідок присвячена розробці методичних матеріалів, у яких враховуються особливості організації підготовки майбутніх фахівців означеної спеціальності у медичному ЗВО, зокрема у процесі викладання дисципліни “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях”. Так, дослідниками визначалися особливості викладання дисципліни “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях” для студентів медичних ЗВО у сучасних умовах [3], форми та методи навчання студентів домедичної допомоги [1], використання сучасних методів візуалізації [5] та застосування симуляційних технологій під час вивчення екстреної медичної та домедичної допомоги [4] та ін. Проте основні методичні засади для засвоєння теоретичних і практичних знань, умінь і навичок з дисципліни “Домедична

допомога в екстремальних ситуаціях” для студентів медичних спеціальностей не було встановлено.

Виклад основного матеріалу. Основними положеннями Навчальної програми дисципліни “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях” [4] є вивчення невідкладних дій та організаційних заходів, спрямованих на врятування і збереження життя людини у невідкладному стані, мінімізацію наслідків впливу такого стану на її здоров’я, що здійснюються на місці події особами, які повинні володіти основними практичними навичками з рятування та збереження життя людини; закладає основи теоретичних знань і практичних навичок з організації та проведення лікувально-евакуаційних, санітарно-гігієнічних і протиепідемічних заходів, у тому числі з організації надання домедичної та первинної медичної допомоги при надзвичайних ситуаціях природного й техногенного характеру та у бойових умовах.

Згідно з методичними вказівками з дисципліни студенти медичних спеціальностей, які надають першу допомогу, повинні вміти:

- проаналізувати стан потерпілого і визначити, якої допомоги насамперед той потребує;
- забезпечити вільну прохідність верхніх дихальних шляхів: виконати штучне дихання та зовнішній масаж серця, оцінити їх ефективність;
- зупинити кровотечу накладанням джгута, стисної пов’язки або пальцевим притискуванням судин;
- накладати пов’язку при пошкодженні, іммобілізувати пошкоджену частину тіла при переломі кісток, забої, термічному ураженні;
- надати допомогу при тепловому і сонячному ударах, утепленні, отруєнні, блюванні, втраті свідомості;
- використати підручні засоби при перенесенні і транспортуванні потерпілого;
- визначити необхідність вивезення потерпілого машиною швидкої допомоги чи попутним транспортом, користуватися аптечкою швидкої допомоги [2, 4–5].

Сьогодні важливим вмінням є надавати домедичну допомогу постраждалим за умов надзвичайних ситуацій не лише мирного часу, а й в бойових умовах. Основні завдання вивчення дисципліни “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях” – визначити основні принципи оцінки стану постраждалих при надзвичайних ситуаціях техногенного і природного характеру і в бойових умовах, а також оволодіти навичками надання домедичної допомоги постраждалим і пораненим при основних невідкладних станах [4, 5].

Зважаючи на перелічені аспекти, вважаємо, що основними теоретичними знаннями, які варто засвоїти студентам, є:

- основи першої допомоги, що визначає вивчення основних принципів, цілей і обов’язків надання першої медичної невідкладної допомоги постраждалим;

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСВОЄННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ І ПРАКТИЧНИХ
ЗНАЙ, УМІНЬ І НАВИЧОК З ДИСЦИПЛІНИ “ДОМЕДИЧНА ДОПОМОГА
В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ СИТУАЦІЯХ” ДЛЯ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

– оцінка ситуації, тобто навчання розпізнавати небезпеку та оцінювати ступінь травм або захворювань;

– безпечність, а саме розуміння заходів безпеки для себе та постраждалого, включаючи ризики у воді, на висоті, під час пожежі тощо;

– виклик медичної допомоги (навчання викликати медичну допомогу та передавати необхідну інформацію);

– зупинка кровотечі: вивчення методів зупинки кровотечі та використання простих засобів, таких як пов'язка або тампон;

– відновлення дихання: навчання виконувати штучне дихання та серцево-легеневу реанімацію, якщо необхідно;

– первинна допомога при травмах: вивчення методів надання допомоги при переломах, розтягненнях, забоях тощо;

– надання допомоги при отруєннях, опіках та обмороженнях, тобто розуміння методів надання допомоги при цих станах;

– транспортування потерпілого, тобто навчання безпечних методів транспортування потерпілого до медичного закладу;

– психологічна підтримка – розуміння того, як надати психологічну підтримку постраждалому та співрозмовникам у небезпечних ситуаціях.

Під час практичних занять з дисципліни “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях” студентам медичних спеціальностей проводиться огляд не лише базових теоретичних положень, а й розв'язуються приклади практичних завдань, які сприяють формуванню фахового світогляду у виконанні поставлених завдань щодо оздоровлення людини. Варто зазначити, що практичні навички й уміння з домедичної допомоги можна засвоїти на основі тренування на манекенах або за допомогою спеціального обладнання, що дає змогу симулювати екстремальні ситуації. Це слугує набуттю практичного досвіду у наданні першої допомоги, включаючи правильну техніку накладання пов'язок, проведення серцево-легеневої реанімації, застосування дефібрилятора та інших життєво важливих навичок.

З огляду на це проаналізуємо деякі методичні засади для засвоєння теоретичних і практичних знань, умінь і навичок з дисципліни “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях” для студентів медичних спеціальностей, які можуть включати такі аспекти:

1. Організація навчального процесу. Для досягнення ефективних результатів вивчення дисципліни “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях” важливо створити структуровану навчальну програму з чітким розподілом матеріалу на теоретичну й практичну частини. Рекомендується використовувати посібники, підручники, сучасні навчальні матеріали, відео та інтерактивні ресурси для підтримки процесу підготовки студентів медичних спеціальностей.

2. Первинна теоретична підготовка. Перед переходом до практичної частини студентам доцільно ознайомитися з основними теоретичними поняттями, принципами та протоколами надання домедичної допомоги в екстремальних ситуаціях. Це може включати вивчення основних показників життєдіяльності, оцінку стану потерпілого, зупинку кровотечі, надання штучного дихання, серцево-легеневої реанімації та інших необхідних навичок.

3. Практичні навички. Практична підготовка є важливою частиною навчання студентів медичних ЗВО. При цьому варто мати можливість виконувати практичні вправи під наглядом досвідчених інструкторів. Це може включати симуляційні тренування на манекенах, рольові ігри, сценарії екстремальних ситуацій та інші практичні завдання, які дають змогу студентам відпрацювати свої навички.

4. Комунікаційні навички. У домедичній допомозі в екстремальних ситуаціях важливе вміння ефективно спілкуватися з потерпілими, забезпечуючи їхній спокій та довіру. Рекомендується використовувати тренування комунікаційних навичок, у тому числі управління емоціями, передачу інформації, постановку запитань та слухання.

5. Оцінка та зворотний зв'язок. Регулярна оцінка знань, умінь і навичок студентів медичних спеціальностей є важливою частиною процесу навчання. Після практичних тренувань важливо проводити аналіз результатів, організовувати зворотний зв'язок, надавати студентам рекомендації щодо поліпшення результатів їхньої підготовки.

6. Постійне професійне самовдосконалення. Після закінчення курсу “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях” студенти медичних ЗВО повинні бути вмотивованими до постійного професійного самовдосконалення. Варто запропонувати їм джерела інформації, семінари, конференції та інші можливості для поглиблення знань та навичок у цій галузі.

Методичні засади засвоєння теоретичних і практичних знань, умінь і навичок з дисципліни “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях” можуть базуватися на таких принципах і підходах, як інтерактивність, контекстуалізація, процесуальний підхід, демонстрація практичних навичок і симуляційний підхід, використання мультимедійних ресурсів, систематичність та оцінювання навчального процесу. Нижче розглянемо детальніше.

Інтерактивність базується на використанні інтерактивних методів навчання, які дають змогу активно залучати студентів медичних ЗВО до освітнього процесу. У сучасній педагогіці існує безліч таких методів. Це можуть бути дискусії, групові проекти, рольові ігри, моделювання екстремальних ситуацій тощо. Інтерактивність сприяє активному залученню учасників процесу до навчальної взаємодії, підвищує їхню зацікавленість і розуміння матеріалу.

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСВОЄННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ І ПРАКТИЧНИХ
ЗНАТЬ, УМІВ І НАВИЧОК З ДИСЦИПЛІНИ “ДОМЕДИЧНА ДОПОМОГА
В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ СИТУАЦІЯХ” ДЛЯ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Принцип контекстуалізації пов'язаний із теоретичними знаннями з конкретних ситуаціями, які виникають в екстремальних умовах. Важливо показати студентам медичних спеціальностей, як застосовувати набуті знання і навички з даної дисципліни у реальному житті, наголосити на практичних аспектах надання домедичної допомоги в екстремальних ситуаціях.

Процесуальний підхід ґрунтується на структурованні навчального матеріалу на послідовні кроки його засвоєння із зосередженням на практичних навичках і вміннях студентів. Для успішного виконання домедичних процедур в екстремальних ситуаціях, студенти повинні розуміти послідовність дій з урахуванням пріоритетів, а також вміти їх ефективно виконувати. Сучасні вчені-методисти вважають, що для набуття навичок і їх застосування студентами медичних спеціальностей у будь-якій екстремальній ситуації, необхідно використовувати багатовступневий метод навчання, який охоплює п'ять послідовних кроків: 1-й крок – викладач розповідає і демонструє, як правильно виконується той чи той елемент при наданні першої допомоги; 2-й крок – студент перераховує порядок дій, а викладач у зазначеній послідовності виконує їх, навіть якщо вказівки – неправильні. На цьому етапі студент повинен побачити свої помилки і виправити їх. 3-й крок – студент самостійно повторює зазначені дії і коментує їх виконання, це допомагає краще запам'ятати послідовність дій у наданні першої допомоги. 4-й крок – студент самостійно виконує всі дії без мовного супроводу, що допомагає отримати знання та вміння перетворити на навички. 5-й крок – студент виконує усі дії в режимі реального часу, що сприяє закріпленню отриманих навичок. Викладач оцінює правильність виконання дій, їх засвоєння на четвертому та п'ятому етапах-кроках. Якщо студент допускає помилки, то він знову починає повторення дій з третього етапу [1, 136].

Демонстрація практичних навичок відбувається шляхом застосування практичних симуляційних вправ, які дозволяють продемонструвати всі вміння надання домедичної допомоги в екстремальних ситуаціях. Студенти медичних спеціальностей повинні мати можливість практикувати різні процедури під наглядом викладача й отримувати обґрунтовані відгуки. У процесі проведення симуляційного навчання роль постраждалих виконують учасники навчального процесу або манекени чи муляжі. У процесі навчання використовуються засоби зовнішньої тимчасової зупинки кровотечі (турнікети, гемостатичні бинти, стискні пов'язки), набори повітроводів для відновлення та підтримки прохідності дихальних шляхів (назофарингеальні, орофарингеальні та невізуалізовані надгортанні повітроводи, набори крикотиреотомії), засоби для штучної вентиляції легень та додаткової подачі кисню (лицьова маска, мішок

Амбу та ін.), набори для транспортної іммобілізації (дошка транспортувальна, ноші, шийні комірці), перев'язувальний матеріал тощо. Відпрацювання практичних навичок проводиться в умовах, що максимально наближені до реальної ситуації [3, 37].

Процес підготовки студентів у сучасному медичному ЗВО не обходиться без використання сучасних мультимедійних засобів, таких як відео, презентації, інтерактивні комп'ютерні програми тощо, для наочного представлення матеріалу. Мультимедійні ресурси можуть допомогти здобувачам освіти краще зрозуміти складні концепції та процедури, а також зберегти їхню зацікавленість і увагу. Так, стосовно домедичної підготовки при вивченні анатомічної будови організму мультимедійні засоби дають можливість більш яскраво демонструвати структуру окремих органів і систем. Відеоматеріали забезпечують сприйняття реальної ситуації під час надання першої допомоги в динаміці, а огляд звичайного медичного спорядження – у просторовому розташуванні. Завдяки тривимірному зображенню, значно поліпшується просторове сприйняття анатомо-фізіологічної будови організму, що дуже важливо для засвоєння основ надання першої допомоги [5, 17].

Принцип систематичності дає змогу проводити планування навчального процесу з урахуванням послідовності та структури засвоєння матеріалу. Важливо забезпечити логічну послідовність тем і понять, щоб студенти медичних спеціальностей могли систематично розширювати свої знання та вміння, а проведення періодичної оцінки знань, умінь і навичок дає змогу визначити їх прогрес і рівень засвоєння матеріалу. Оцінювання може поєднувати письмові тести, практичні завдання, участь у симуляціях, а також рефлексивні завдання, де студенти аналізують свої дії і результати.

Означені методичні засади спрямовані на активізацію навчального процесу, підвищення мотивації і практичних навичок студентів медичних ЗВО у контексті надання домедичної допомоги в екстремальних ситуаціях. Використання таких методів може варіюватися залежно від особливостей організації навчального процесу (з переважанням традиційного навчання чи використанням інноваційних форм і методів), програми навчальної дисципліни і готовності викладача організувати сучасне освітнє середовище в медичному ЗВО.

Висновки. Зважаючи на важливість вивчення дисципліни “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях” в сучасних умовах, не зайвим буде отримати практичний досвід інструктора також і в медичних закладах, що пропонують підготовку з надання першої медичної допомоги, таких як Червоний Хрест чи школа парамедиків. Також важливо регулярно оновлювати свої знання і навички, брати участь у тренінгах та оновлювати отримані раніше відповідні сертифікати.

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСВОЄННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ І ПРАКТИЧНИХ
ЗНАТЬ, УМІВ І НАВИЧОК З ДИСЦИПЛІНИ “ДОМЕДИЧНА ДОПОМОГА
В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ СИТУАЦІЯХ” ДЛЯ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Проаналізовані методичні засади допоможуть студентам медичних спеціальностей ефективно засвоїти теоретичні знання і розвинути практичні навички, необхідні для надання домедичної допомоги в екстремальних ситуаціях. **Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у пошуку нових та ефективних методичних форм і методів навчання задля засвоєння теоретичних знань і формування практичних умінь і навичок з дисципліни “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях” для студентів медичних спеціальностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гудзевич Л.С. *Форми та методи навчання студентів домедичної допомоги. Сучасні проблеми біологічної науки та методика її викладання у закладах вищої освіти*: збірник наукових праць звітної наукової конференції викладачів за 2017–2018 н.р. Вінниця, 2018. 314 с. С. 135–145.
2. Домедична допомога (Долікарська медична допомога): методичні вказівки до практичних занять для здобувачів вищої освіти спеціальності 227 – Фізична терапія, ерготерапія (освітній ступінь бакалавр) / укл.: В.І. Титаренко. Чернігів: НУ “Чернігівська політехніка”, 2022. 16 с.
3. Лотоцький В.В., Шацький В.В., Гарасимів І.М., Сван О.Б. Сучасні вимоги до викладання дисципліни “Домедична допомога в екстремальних ситуаціях”. *Екстрена медична допомога в умовах війни (освіта, інновації, досвід)*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Суми, 4 квітня 2023 року) / редколегія: Ю.В. Шкатула, Ю.О. Бадіон. Суми: Сумський державний університет, 2023. 73 с. С. 36–37.
4. Навчальна програма дисципліни: Домедична допомога в екстремальних ситуаціях. Підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти. Галузь знань 22 “Охорона здоров’я”, Спеціальності: 222 “Медицина”, 228 “Педіатрія”. Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, 2022. 17 с.
5. Недоступ М.Ф. Використання сучасних методів візуалізації при викладанні дисципліни “Домедична підготовка”. *Екстрена медична допомога в умовах війни (освіта, інновації, досвід)*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Суми, 4 квітня 2023 року) / редколегія: Ю.В. Шкатула, Ю.О. Бадіон. Суми: Сумський державний університет, 2023. 73 с. С. 17.

REFERENCES

1. Hudzevych, L.S. (2018). *Formy ta metody navchannya studentiv domedychnoyi dopomohy* [Forms and methods of training students for pre-medical aid]. *Modern problems of biological science and methods of its teaching in institutions of higher education*: collection of scientific works of the reporting scientific conference of teachers for 2017–2018 academic year. pp. 135–145. Vinnytsya, 314 p. [in Ukrainian].
2. *Domedychna dopomoha (Dolikarska medychna dopomoha): metodychni vказivky do praktychnykh zanyat dlya zdobuvachiv vyshchoyi osvity spetsialnosti 227 – Fizychna terapiya, erhoterapiya (osvitniy stupin bakalavr)* [Pre-medical assistance (Pre-physician medical assistance): methodical instructions for practical classes for students of higher education on specialty 227 – Physical therapy, ergotherapy (bachelor’s degree)]. Collected by V.I. Tytarenko. (2022). Chernihiv, 16 p. [in Ukrainian].
3. Lototskyi, V.V., Shatskyi, V.V., Harasymiv, I.M. & Svan, O.B. (2023). *Suchasni vymohy do vykladannya dystsypliny “Domedychna dopomoha v ekstremalnykh sytuatsiyakh”* [Modern requirements for teaching the discipline “Pre-medical aid in extreme situations”]. *Emergency medical care in conditions of war (education, innovations, experience)*: Proceedings of the All-Ukrainian scient.-pract. conf. (Sumy, April 4, 2023). (Ed.). Yu.V. Shkatula, Yu.O. Badion. pp. 36–37. Sumy, 73 p. [in Ukrainian].
4. *Navchalna prohrama dystsypliny: Domedychna dopomoha v ekstremalnykh sytuatsiyakh. Pidhotovky fakhivtsiv druhoho (mahisterskoho) rivnya vyshchoyi osvity. Haluz znan 22 “Okhorona zdorovya”, Spetsialnosti: 222 “Medytsyna”, 228 “Pediatriya”* [Educational program on the course: Pre-medical aid in extreme situations. Training of specialists of the second (master’s) level of higher education. Field of knowledge 22 “Health care”, Specialties: 222 “Medicine”, 228 “Pediatrics”]. (2022). Danylo Halytsky Lviv National Medical University. 17 p. [in Ukrainian].
5. Nedostup, M.F. (2023). *Vykorystannya suchasnykh metodiv vizualizatsiyi pry vykladanni dystsypliny “Domedychna pidhotovka”* [The use of modern methods of visualization in the teaching of the course “Pre-medical training”]. *Emergency medical care in conditions of war (education, innovations, experience)*: Proceedings of the All-Ukrainian scient.-pract. conf. (Sumy, April 4, 2023). (Ed.). Yu.V. Shkatula, Yu.O. Badion. p. 17. Sumy, 73 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 07.11.2023



“Кожний новий крок на шляху прогресу дає нову надію і пов’язаний із подоланням нових труднощів”.

*Клод Леві-Строс
французький антрополог, етнограф, соціолог і культуролог*

“Початки, закладені в дитинстві людини, схожі на вирізані на корі молодого дерева букви, що ростуть разом з ним, і складають невід’ємну частину його”.

*Віктор Гюго
французький письменник, поет, драматург*



УДК 316.6:141.7

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296635>

Оксана Ісаєва, доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Інституту 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

ВИХОВАННЯ “МОРАЛІ” І “МОРАЛЬНОСТІ” У СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

У статті розглядається питання моралі і моральності, яке набуває особливого значення в університетському середовищі. Означена проблема особливо стосується майбутніх студентів-медиків та вважається найбільш затребуваною й дискусійною темою у період війни та пандемії, адже суспільство стає надзвичайно вразливим, самотнім і закритим. Власне тому моральна діяльність і моральні відносини майбутніх лікарів повинні розвиватися у процесі навчальної діяльності.

Мораль розглядається як норма поведінки і визначає загальноприйняті правила соціуму в певній культурі чи середовищі, а моральність передбачає високі принципи у поєднанні з нормами моралі. Тож для майбутніх медиків моральна поведінка у ставленні до пацієнтів чи їх родин вважається найвищою формою моральності, яку необхідно формувати в процесі викладання соціально-гуманітарних дисциплін.

Ключові слова: “мораль”; “моральність”; ціннісні орієнтації; професійна підготовка; студенти-медики.

Літ. 7.

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

NURTURING “MORAL” AND “MORALITY” IN MEDICAL STUDENTS

The article deals with the issue of moral and morality, which is of particular importance in the university environment. This problem especially concerns future medical students and is considered to be the most controversial topic in the period of war and pandemics, because society becomes extremely vulnerable, lonely and closed. Thus, moral activity and moral relations of future doctors should be developed in the process of educational activity.

Moral is considered as a norm of behavior and defines generally accepted rules of society in a certain culture or environment, and morality implies high principles in combination with moral norms. Therefore, for future doctors, moral behavior towards patients or their families is considered the highest form of morality, which must be formed in the process of teaching social and humanitarian disciplines.

Moral is an external spiritual force including generally accepted norms, rules, laws, commandments, taboos, prohibitions to be suggested and imposed from early childhood. Morality is a complex socio-psychological formation of personal intellectual and emotional beliefs that are independently developed, control needs and motives, determine the interests, direction of the individual, his spiritual potential and lifestyle. Morality determines person's behavior from the inside, from the soul, from the conscience.

Moral and morality of medical students assumes the recognition of individuality, originality, self-worth of each person, his development as an individual. The main values of morality are considered family and environment which educate the personality according to the form of human development of culture in culture, i.e. goes on the path of knowledge, self-knowledge, self-creation, self-realization.

Keywords: “moral”; “morality”; value orientations; professional training; medical students.

Постановка проблеми. Швидкоплинний світ сьогодення ставить вимоги суспільства до лікарів з позиції етичності, духовності, зокрема “моралі” і “моральності”, які залишаються актуальними і в наш час. Питання моралі і моральності набуває особливого значення в університетському середовищі з огляду на декультурацію молоді в суспільстві. Означена проблема стосується і майбутніх студентів-медиків та вважається найбільш затребуваною і дискусійною темою в період війни й пандемії, адже суспільство стає надзвичайно вразливим, самотнім і закритим. Власне тому моральна діяльність і моральні відносини майбутніх лікарів повинні розвиватися у процесі навчальної діяльності.

Мораль розглядається як норма поведінки і визначає загальноприйняті правила поведінки соціуму в певній культурі чи середовищі, а моральність передбачає високі принципи у поєднанні з нормами моралі. Тож для майбутніх медиків моральна поведінка у ставленні до пацієнтів чи їх родин вважається найвищою формою моральності, яку необхідно формувати в процесі викладання соціально-гуманітарних дисциплін і виховувати залежно від національного характеру та суспільно-економічного життя народу, а також коригувати зміст відповідно до сучасних історичних обставин [5].

Актуальність передбачає цілісне дослідження важливості понять “мораль” і “моральність” у процесі підготовки студентів-медиків з позиції різноманітних наукових джерел.

Метою статті є висвітлення особливостей понять “мораль” і “моральність” для студентів-медиків.

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

- охарактеризувати поняття “мораль” і “моральність” та імплементувати у навчальний процес студентів-медиків;

- визначити особливості понять “мораль” і “моральність” як професійних ціннісних орієнтацій майбутніх лікарів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концепції моралі і моральності охарактеризував О. Виллюк; духовно-моральне виховання вивчали М. Зотов, М. Орлова, М. Сєдов, М. Скребцова, Л. Кокуєва, А. Лопатина, Н. Шітязькова, В. Ширшов; моральне виховання у взаємодії з патріотичним розглядали П. Ігнатенко, С. Дем’янчук, В. Кіндрат, М. Красовицький, Ю. Руденко; моральне виховання як складову громадянського охарактеризували П. Ігнатенко, О. Пометун, Ю. Приходько, С. Степаненко, Ю. Юшкевич, К. Чорна; моральне виховання у контексті правового вивчали Т. Ільїна, В. Лозова, І. Підласий, Я. Соколов, Г. Троцько; сутність морального виховання визначили Б. Кобзар, К. Гавриловець, В. Галузинський, В. Котирло, О. Киричук, О. Кондратюк тощо.

Виклад основного матеріалу. Низка психології зазначають, що вік 18–20 років – це період найбільш активного розвитку інтелекту, моральних і естетичних почуттів, становлення й стабілізації характеру, оволодіння повним комплексом соціальних ролей особистості. Власне тому характерною рисою морального розвитку у цьому віці є посилення рефлексії та свідомих мотивів поведінки. Підсилюються такі якості особистості, як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціатива, вміння володіти собою. Також відбувається формування активної життєвої позиції, підвищується інтерес до моралі і моральних проблем. Багатьох молодих людей цікавлять гуманістичні цінності, суспільна спрямованість особистого життя, соціальна добросесність і благодійність. Науковець І. Бех [1] слушно зауважує, що процес морального виховання має відбуватися через формування гуманістичних цінностей.

Також юність розглядається як період самоаналізу й самооцінок, а головна особливість цього віку полягає в усвідомленні особою власної цілеспрямованості, індивідуальності, неповторності, у становленні самосвідомості й формуванні образу власного “Я”. Замолоду найбільшою мірою виявляється прагнення до свободи, самовираження й самоствердження, формуються ідеали й віра в ці ідеали, адже така віра насичує життя етичністю і високою духовністю, котрі тісно взаємодіють з мораллю і моральністю. Отож, моральне виховання виступає головним чинником гармонійного всебічного розвитку особистості [4].

Загальновідомо, що деякі автори виділяють відмінності у термінах “мораль” і “моральність”. Існує думка, відповідно до якої моральність – це практичне втілення моральних ідеалів, цілей і установок у різних формах соціальної життєдіяльності, у культурі поведінки людей і відносинах між ними. Натомість деякі автори дещо інакше окреслюють відмінності між мораллю й моральністю, а саме: мораль – традиційна змістова форма суспільної свідомості й відносин, прийнята й підтримана групою, класовою, загальнонародною суспільною думкою. Вона визначається соціально-класовими інтересами й людськими духовними цінностями у певних конкретно-історичних умовах буття. Мораль є зовнішньою духовною силою стосовно внутрішнього духовного світу особистості. Вона включає загальноприйняті норми, правила, закони, заповіді, табу, заборони, які з раннього дитинства навіюються й нав’язуються. Моральність, на відміну від моралі, є складним соціально-психологічним утворенням. Вона утворюється із глибоко особистих інтелектуально-емоційних переконань, що самостійно виробляються, контролюють потреби й мотиви, визначають інтереси, спрямованість особистості, її духовний потенціал і спосіб життя. Моральність детермінує поведінку людини

зсередины, з душі, із совісті. Автори, котрі підтримують таку точку зору, вважають, що мораль, на відміну від моральності, наголошує на устояних загальнолюдських нормах і принципах та відрізняється позачасовою стійкістю. Моральність ставить під сумнів моральні норми й “догми”, знову й знову відтворює їх у кожній особистості.

Таким чином, дослідники проводять розмежування моралі й моральності в опозиціях: “зовнішнє – внутрішнє”, “загальне – індивідуальне”. Тому вища освіта повинна систематично й різнобічно пропагувати фундаментальні моральні цінності, прояснювати їх зміст і дієвість у професійній діяльності. Таким чином, етику необхідно розуміти як один із засобів професійної підготовки і формування моралі та вивчати у контексті професійної спеціалізації студентів-медиків. Для цього моральний і етичний зміст повинен проникати у найрізноманітніші предмети навчального силабусу і виховної діяльності. Викладання етики або етичних тем з моральної точки позиції має виконувати три різні завдання, спрямовані на виховання й розвиток *особистості, громадянина й фахівця-професіонала*. Отож, відбувається моральний розвиток особистості, який розглядається як рівень засвоєння уявлень про моральні норми, сформованості моральних почуттів і моральної поведінки [7, 44], що надзвичайно важливо для майбутніх лікарів.

Однак розгляд етики у контексті професійної спеціалізації студентів-медиків свідчить, зокрема, про те, що складовою професійної культури є моральність й етична культура, у якій закріплено моральні вимоги і певні функції щодо особистості – фахівця сфери охорони здоров’я, зокрема:

– *регулятивна функція* – головна і передбачає основний зміст моралі (норми, канони, правила) сприяють у виконанні цієї функції;

– *комунікативна функція* – базова і формує міжособистісні стосунки у контексті спілкування, яке передбачає рівень моральної культури (доброзичливість, повага, приязнь);

– *пізнавальна функція* – ключова і складає уявлення про норми поведінки у суспільстві (норми і як ними керуватися);

– *виховна функція* – фундаментальна і сприяє вихованню у руслі досвіду попередніх поколінь, формуються уявлення індивіда про добро і зло, (гідність, честь, справедливість), що сприяє його самовдосконаленню, виробленню практичних навичок жити і діяти згідно з вимогами суспільства;

– *орієнтуюча функція* – типова і формує уявлення у світі культурних цінностей, надаючи перевагу вищим цінностям, які відповідають потребам, інтересам і смакам особистості.

З метою реалізації зазначених функцій передбачено визначення умов та дотримання низки вимог: створення атмосфери доброзичливості і співробітництва; співуправління й самоврядування; творча діяльність викладачів і студентів; розвиток активності й самостійності кожного студента у ЗВО, використовуючи метод розв’язування моральних задач, що уможлиблює прийняття рішень самостійно. Цей метод включає такі етапи: аналітичний, конструктивний та виконавчий, які у сукупності утворюють процесуальну структуру розв’язування, тобто своєрідний “цикл” діяльності [6]. Тобто, моральне виховання передбачає вплив на рефлексію, асертивність, думки, почуття, практичну діяльність, прийняття рішень і самовдосконалення особистості, поєднуючи:

– *цілеспрямованість* (чітка мета педагогічних впливів);

– *багатофакторність* (ураховування важливих виховних чинників);

– *віддаленість результатів у часі* (тривалий процес виховання, результати якого не можуть швидко досягнутися);

– *неперервність* (взаємовплив вихователя і вихованця);

– *роль педагога* (педагог як моральний взірець);

– *цілісність* (внутрішня єдність усіх виховних засобів і впливів щодо формування моральної культури) [2, 65].

Рівні моралі	Ступені
I – страх покарання (переддоговірний або доморальний рівень)	1. Страх перед правом сили. 2. Страх бути ошуканим та недоотримати блага.
II – сором перед оточенням (договірний або моральний рівень)	3. Сором перед товаришами, близькими людьми. 4. Сором за громадський осуд, негативна оцінка великих соціальних груп.
III – совість (принциповий рівень або автономна мораль)	5. Бажання відповідати власним моральним принципам. 6. Бажання відповідати власній системі моральних цінностей.

Припускаємо, що надзвичайно актуальними для студентів-медиків є рівні і ступені морального розвитку людини за Л. Колбергом, котрі відповідають

біблійним уявленням про орієнтацію людини на страх, сором і совість. Автор концепції стверджував, що люди рухаються послідовно від одного сту-

пеня до іншого, хоч кожен може зупинитись у своєму розвитку на будь-якому із них, і лише незначна кількість добереться до найвищого.

Уважаємо, що для студентів-медиків важливою є риса “моральна свідомість”, котра поділяється на суспільну (моральні погляди і оцінка певних груп людей) й індивідуальну (моральні погляди і оцінка особи). Адже медицина як наука передбачає моральні вимоги до фахівців охорони здоров’я та чітке дотримання таких моральних цінностей, як честь, гідність, гуманність, сумлінність виконання обов’язків, етичність і чесність, порядність. Тому погоджуємося з твердженням науковця, що рівень моральної свідомості визначає рівень моральної культури, тобто вміння будувати свої відносини з людьми на основі поваги, доброзичливості та принциповості, уваги, чуйності. Отже, моральна культура особистості презентує ціннісно-орієнтаційну програму діяльності, яка передбачає когнітивний, емоційний та поведінковий аспекти і на персональному рівні представляє позитивну характеристику моральних якостей особистості, включаючи культуру моральної свідомості, моральних почуттів і морального вчинку [2].

Висновки. Питання моралі та моральності передбачає розвиток на різних вікових етапах онтогенезу особистісної зрілості суб’єкта професійної діяльності від професійного самовизначення, отримання професійної освіти до самоактуалізації в професійній діяльності.

Мораль і моральність студентів-медиків передбачають визнання індивідуальності, самобутності, самоцінності кожної людини, її розвиток не як “колективного суб’єкта”, а передусім як індивіда, наділеного власним неповторним “суб’єктним досвідом”. Використати цей досвід у процесі пізнання (засвоєння) означає організувати власну діяльність на основі особистісних потреб, інтересів, прагнень. Основними цінностями моралі розглядаються сім’я і середовище, котрі виховують особистість за формою розвитку людини культури в культурі, тобто вона “виходить на дорогу пізнання, самопізнання, самотворення, самореалізації. Для цього їй необхідно збагнути істину, що найголовніше в людині – її духовні чесноти, без яких вона не може стати творцем власної долі” [3].

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у формуванні наукового середовища у ЗВО в умовах війни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1. С. 124–29.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: сходження до духовності. Київ : “Либідь”, 2006. 272 с.
3. Боришевський М.Й. Дорога до себе: від основ суб’єктності до вершин духовності. Київ : Академвидав, 2012. 416 с.
4. Верхоляк М.Р. Моральне виховання особистості : методичні рекомендації для самостійної роботи студентів I курсу спеціальності “Соціальна робота” з курсу “Педагогіка”. Львів : “Растр-7”, 2019. 82 с.
5. Вишневецький О. Український виховний ідеал і національний характер: (витоки, деформації і сучасні виклики). Дрогобич : Видавець Святослав Сурма, 2010. С. 136–140.
6. Коберник І. Моральне виховання: традиції, проблеми, інновації. *Рідна школа*. 2002. № 5. С. 42–44.
7. Леbedenko Т.А. Загальнолюдські цінності в духовному розвитку особистості. *Виховна робота*. 2010. № 10. С. 44–47.

REFERENCES

1. Bekh, I.D. (1997). Dukhovni tsinnosti v rozvytku osobystosti [Spiritual values in personality development]. *Pedagogy and psychology*. No. 1. pp. 124–129. [in Ukrainian].
2. Bekh, I.D. (2006). Vykhovannya osobystosti: skhodzhennya do dukhovnosti [Personality education: ascent to spirituality]. Kyiv, 272 p. [in Ukrainian].
3. Boryshevskiy, M.Y. (2012). Doroha do sebe: vid osnov subyektivnosti do vershyn dukhovnosti [The road to self: from the foundations of subjectivity to the heights of spirituality]. Kyiv, 416 p. [in Ukrainian].
4. Verkholyak, M.R. (2019). Moralne vykhovannya osobystosti: metodychni rekomendatsiyi dlya samostiynoyi roboty studentiv I kursu spetsialnosti “Sotsialna robota” z kursu “Pedagogika” [Moral education of the personality: methodical recommendations for independent work of students of the 1st year of the specialty “Social work” from the course “Pedagogy”]. Lviv, 82 p. [in Ukrainian].
5. Vyshnevskiy, O. (2010). Ukrayinskyi vykhovnyi ideal i natsionalnyi kharakter: (vytoky, deformatsiyi i suchasni vyklyky) [Ukrainian educational ideal and national character: (origins, deformations and modern challenges)]. Drohobych, pp. 136–140. [in Ukrainian].
6. Kobernyk, I. (2002). Moralne vykhovannya: tradytsiyi, problemy, innovatsiyi [Moral education: traditions, problems, innovations]. *Native school*. No. 5. pp. 42–44. [in Ukrainian].
7. Lebedenko, T.A. (2010). Zahalnolyudski tsinnosti v dukhovnomu rozvytku osobystosti [Universal human values in the spiritual development of personality]. *Educational Activities*. No. 10. pp. 44–47. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 07.11.2023



“Основою всіх людських цінностей служить моральність”.

Альберт Ейнштейн
американський, німецький та швейцарський фізик-теоретик



**ПЕДАГОГІЧНА БІОГРАФІСТИКА ЯК НАПРЯМ РОЗВИТКУ
УКРАЇНСЬКОЇ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ТА КОМПАРАТИВІСТИКИ
(КІНЕЦЬ ХХ – ПЕРША ЧВЕРТЬ ХХІ ст.)**

УДК 37+929(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296634>

Галина Білавич, доктор педагогічних наук,
професор кафедри початкової освіти
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Неоніла Кривцун, аспірант кафедри педагогіки
та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**ПЕДАГОГІЧНА БІОГРАФІСТИКА ЯК НАПРЯМ РОЗВИТКУ
УКРАЇНСЬКОЇ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ТА КОМПАРАТИВІСТИКИ
(КІНЕЦЬ ХХ – ПЕРША ЧВЕРТЬ ХХІ ст.)**

У статті висвітлено методологічні засади вивчення педагогічних персоналій зарубіжжя в українській педагогічній науці, яка у добу незалежності розвивається за умов не тільки активного пошуку нових інноваційних моделей освіти, активізації процесу нагромадження історико-педагогічних знань, а й вивчення всього комплексу проблем, пов'язаних із педагогічною біографістикою як окремим напрямом вітчизняної педагогічної науки. Схарактеризовано теоретико-методологічні засади, що окреслюють поняттєво-категорійний апарат педагогічної компаративістики, зроблено висновок про потребу вивчення персоніфікованого напрямку української педагогічної компаративістики як складника педагогічної біографістики.

Ключові слова: педагогічна біографістика; педагогічна компаративістика; педагогічна персоналія; педагогічна історіографія; педагогічне джерелознавство; зарубіжна персоналія; історико-педагогічна наука; порівняльна педагогіка.

Лім. 13.

Halyna Bilavych, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the Primary Education Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Neonila Kryvtsun, Postgraduate Student of the Pedagogy and
Educational Technologies Department named after Bohdan Stuparyk,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

**PEDAGOGICAL BIOGRAPHISTICS AS A DIRECTION IN THE DEVELOPMENT
OF UKRAINIAN HISTORICAL-PEDAGOGICAL SCIENCE AND COMPARATIVE STUDIES
(LATE 20th – FIRST QUARTER OF THE 21st CENTURY)**

The article elucidates the methodological foundations for studying foreign pedagogical figures in Ukrainian pedagogical science, which, during the era of independence, has evolved not only through an active search for new innovative education models and the intensification of accumulating historical-pedagogical knowledge but also through the exploration of the myriad of issues related to pedagogical biographistics as a distinct field within domestic pedagogical science. It has been noted that scholars, while analyzing the prerequisites, formation, and development of pedagogical biographistics, paid little attention to issues associated with the representation of personalities of foreign cultural-educational figures in Ukrainian pedagogical science during the 1990s – the first quarter of the 21st century. The article characterizes the theoretical-methodological foundations outlining the conceptual-categorical framework of pedagogical comparative studies and draws the conclusion about the necessity of studying the personalized aspect in Ukrainian pedagogical comparative studies as an integral component of pedagogical biographistics, thereby singling out a significant body of studies on personalities of foreign cultural-educational figures into a separate stream within Ukrainian pedagogical comparative studies. The authors hypothesize that this research direction might establish itself as the “personalized direction of comparative pedagogy, the “biographical approach within pedagogical comparative studies”, and so forth. Its primary focus would be on foreign pedagogical figures as holistic scientific-pedagogical phenomena, encompassing components such as personal biography (life trajectory intertwined with a complex array of factors and conditions socio-political, familial, socio-cultural, etc. that shaped their personal, creative, and professional evolution); creative accomplishments; professional-pedagogical, organizational-educational, and socio-enlightening activities; as well as their role and contribution to the global development of pedagogical thought and education, among other aspects.

Keywords: pedagogical biographistics; pedagogical comparative studies; pedagogical figure; pedagogical historiography; pedagogical source study; foreign personality; historical-pedagogical science; comparative pedagogy.

Актуальність проблеми. Проблема відображення персоналій зарубіжних культурно-освітніх діячів в українській педагогічній науці у 90-х рр. ХХ – першій чверті ХХІ ст. зумовлена низкою соціокультурних, освітніх, педа-

гогічних, наукових чинників. Сучасна епоха – це час біографічного буму, коли минуле осмислюється, оцінюється, порівнюється із сучасним крізь життєписи діячів, які, завдяки своїм життєвим та творчим успіхам, стали символами окремих історичних періо-

дів. Вони уособлюють переломні події розвитку народів і цивілізацій та поступ культури, освіти, науки, інших сфер суспільного життя.

Цивілізаційний вибір та послідовний курс України на інтеграцію у європейський освітній простір актуалізують потребу розв'язання висунутого в Педагогічній Конституції Європи (2013) завдання щодо формування сучасного суб'єкта європейського життя як людини, здатної існувати в мультикультурному суспільстві відповідно до принципів свободи, гуманізму, справедливості. Це вимагає модернізації національних освітніх систем, які мають відповідати сучасним суспільним викликам та спиратися на персоніфікований досвід минулого і сучасного. На це орієнтують і базові освітні законодавчі акти та концептуальні документи: Національна стратегія розвитку освіти України на період до 2021 року (2013), Закон України "Про освіту" (2017), Закон України "Про вищу освіту" (2014), Концепція нової української школи (2016), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) та ін. Визначаючи стратегії і перспективи розвитку національної освіти, вони акцентують на потребі модернізації та збагачення змісту, методів, форм організації виховання і навчання юної генерації на основі творчого використання ідей і досвіду педагогів, освітян, учених, моральних авторитетів минувшини та сьогодення.

Аналіз останніх досліджень. Педагогічна біографістика в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. є предметом вивчення представників різних галузей педагогічної науки, позаяк має міждисциплінарний, поліструктурний та багаторівневий характер. Науковці аналізують методологію дослідження педагогіки (І. Зязюн, М. Каган, В. Краєвський, Г. Кузьменко, В. Кремень, В. Лаппо, В. Луговий, О. Невмержицька, О. Новіков, В. Онищенко, І. Розман, А. Сбруєва, С. Сисоєва, Н. Скотна, Н. Ткачова та ін.), вагомим є доробок з історії педагогіки (О. Адаменко, Л. Березівська, М. Ваховський, А. Вихрущ, С. Гончаренко, Н. Дічек, Н. Ничкало, Т. Пантюк, О. Петренко, О. Сухомлинська, Є. Хриков та ін.), у галузі педагогічної компаративістики (О. Заболотна, О. Локшина, Н. Муқан, І. Шапошнікова, Г. Щука та ін.), інших галузей знань. Різні аспекти порушеної проблеми розкрито, окрім іншого, у працях з теорії та практики джерелознавства, бібліографії, історіографії в царині історико-педагогічної науки (Л. Березівська, Т. Гавриленко, Л. Голубнича, Н. Гупан, Е. Дніпров, І. Кулик, І. Розман, Б. Савчук, І. Стражнікова, О. Петренко, Н. Побірченко, Д. Раскін, О. Савченко, О. Сухомлинська та ін.).

Мета статті – проаналізувати методологічні засади вивчення педагогічних персоналій зарубіжжя.

Виклад основного матеріалу. Дослідники (І. Розман, Б. Савчук, І. Стражнікова, О. Сухомлинська та ін.) слушно зауважують, що за доби відновлення незалежності України (з 1991 р.) в українській істо-

рико-педагогічній науці накопичено значний "науково-теоретичний і практичний досвід дослідження педагогічних персоналій", репрезентований "близько 160 захищеними в Україні в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. докторськими й кандидатськими дисертаціями і понад 80 колективними, індивідуальними монографіями і навчальними посібниками, журнальними статтями і матеріалами наукових конференцій, антологій, бібліографічних і біобібліографічних видань, іншими видами літератури" [6, 14–16].

Автори ґрунтовних досліджень (Л. Березівська, Т. Гавриленко, Л. Голубнича, Н. Гупан, Е. Дніпров, І. Розман, Б. Савчук, І. Стражнікова, О. Петренко, Н. Побірченко, Д. Раскін, О. Савченко, О. Сухомлинська та ін.) розробляють методологічні засади вивчення педагогічної біографістики, кваліфікують їх як альфа і омега історико-педагогічного дослідження, що визначають його дизайн, починаючи від визначення змістової структури, основних параметрів (мета, завдання, об'єкт, предмет тощо), базових теоретичних концептів, організації дослідницького процесу (добір джерел, наукових теоретичних підходів, операційних інструментарію та ін.) і закінчуючи формулюванням кінцевих висновків та оформленням наукового апарату. Особливість і складність такої методологічної програми в нашому випадку (розгляд методологічних засад вивчення педагогічних персоналій зарубіжжя) зумовлена міждисциплінарним характером та проєкцією на вивчення педагогічного досвіду закордоння. З одного боку, воно інтегрує знання з історії педагогіки, педагогічної компаративістики, педагогічної біографістики, педагогічного джерелознавства та історіографії, інших галузей педагогічної науки, з іншого, – біографістики та її окремих галузей.

З огляду на означений науковий досвід та предмет і завдання нашого дослідження, акцентуємо на визначенні чотирьох основних складників його методології, які стосуються: а) міждисциплінарного наукового дискурсу щодо дослідження педагогічних персоналій, зокрема, зарубіжних; б) поняттєво-категорійного апарату; в) наукових принципів і науково-теоретичних підходів; г) операційного інструментарію.

Характеризуючи ці компоненти в контексті порушеної проблеми, звертаємося до досвіду вітчизняної та зарубіжної біографістики і педагогічної науки. Актуальність і необхідність такого підходу зумовлюється тим, що, по-перше, у процесі розробки науково-теоретичних засад педагогічної біографістики українські науковці звертаються здебільшого до національного доробку та майже абстрагуються від досвіду вивчення цієї проблеми зарубіжними колегами. По-друге, предмет нашого дослідження стосується представників зарубіжної педагогіки, що об'єктивно передбачає зіставлення її дефініцій з українською педагогічною наукою.

Перший компонент методології дослідження є визначальним, позаяк окреслює його ключові між-дисциплінарні науково-теоретичні вектори. Це передбачає виокремлення і синтез продуктивних ідей, орієнтирів, установок наукового дискурсу в галузях педагогічної компаративістики, педагогічної біографістики, історіографії педагогічної науки, що проєктує вивчення надбань українських учених про педагогічні персоналії закордоння.

Під час розгляду в такому ракурсі педагогічної компаративістики спираємося на означений вище науковий доробок учених і напрацьовані у фаховій літературі загальнотеоретичні характеристики цієї галузі знань та зосереджуємося на концептуалізації її продуктивних ідей, положень у руслі досліджуваної проблеми. Ураховуємо також методологічну ситуацію в педагогічній компаративістиці. З праць зарубіжних та вітчизняних науковців (А. Бевор і А. Пріжен, Н. Лавриченко, О. Локшина, С. Цюра, Г. Щука та ін.) випливає сконсолідована позиція, згідно з якою проблема методології педагогічної компаративістики характеризується невизначеністю, а парадигмальні зрушення є незначними, сприймаються не всіма вченими. Водночас важко погодитися з твердженнями про відсутність чи потребу “повного перегляду / ревізії” методології порівняльної педагогіки, адже вона має двохсотрічну традицію та належний науково-теоретичний доробок. Зважаючи на це, розглядаємо її як окрему галузь педагогічної науки та як міжгалузеву субдисципліну, що вивчає різні компоненти освітньо-педагогічних систем окремих країн та регіонів для виявлення їх національних особливостей, взаємозіставлення та використання продуктивного досвіду для вдосконалення освітнього процесу, розвитку теорії і практики української педагогіки.

У синтезованому вигляді основні завдання порівняльної педагогіки вбачаємо у нагромадженні, систематизації, узагальненні, інтерпретації даних про генезу, етапи, тенденції формування й розвитку національних освітніх і педагогічних систем та їх окремих компонентів, установлення причинно-наслідкових зв'язків між ними; з'ясування характеру й особливостей нормативно-законодавчої бази, управління, фінансування, інших аспектів функціонування освітньої галузі окремих країн і міждержавних об'єднань.

Виявлено, що, попри широкий спектр трактувань і характеристик педагогічної компаративістики, її базових параметрів та окремих складників, із цього нарративу випадає персоналізований компонент. Уважаємо, що до орбіти цієї субдисципліни мають бути включені не лише розробники її науково-теоретичних засад, а й персоналії, які представляють педагогічну думку окремих країн, та діячі, що спричинилися до розвитку їхньої освіти і просвітництва.

З-поміж напрацьовань західних учених, на які активно спираються українські науковці в дискурсі щодо методологічних засад педагогічної компаративістики (див., наприклад, [8; 9; 10; 11; 12; 13]), відзначаємо об'ємний “Міжнародний посібник із порівняльної освіти”, що з'явився 2009 р. за редакцією Р. Коуена і А. Казаміаса (1371 с.) [9]. Уміщені в ньому публікації понад 60 провідних учених-компаративістів дають достатньо чіткі уявлення про стан і пріоритети розвитку світової порівняльної педагогіки на початку ХХІ ст. [9]. З-поміж них віднаходимо працю А. Казаміаса “Забуті люди, забуті теми: історико-філософський культурний та ліберальний гуманістичний мотив у порівняльній освіті”. Її аналіз уможливує стверджувати, що зарубіжні компаративісти звертаються до персоналізованого підходу лише в ракурсі вивчення порівняльної освіти / педагогіки. Зокрема, автор показав внесок у її розвиток “якобінця епохи Просвітництва” М.А. Жульєна де Парі; дослідників (“порівняльних педагогів” – “comparative teachers”) освітніх систем континентальної Європи, зокрема діяча вікторіанської Англії, поета, літературного критика, “апостола європоцентричного гуманізму і культури”, Г. Манна; філософа-педагога-гегелівця і комісара освіти США В.Т. Гарріса; англійського євроцентриста, класичного гуманіста, історика-компаративіста та ліберального реформатора освіти М. Седлера, інших визначних представників “історико-філософсько-культурно-педагогічного” дискурсу ХІХ – ХХ ст. (К. Стоу, Дж. Гріскома, Дж. Кей, М. Арнольд, В. Кузен, І. Кандель, Н. Ганс, Р. Уліх, Ф. Шнайдер та ін.) [9]. Персоналізований підхід А. Казаміаса, який фіксує соціокультурні характеристики епохи життєдіяльності персоналії, її біографічні дані та ідейні, наукові, освітньо-педагогічні погляди, суголосний із підходами українських учених до вивчення представників національної і світової педагогічної думки. Щоправда, вітчизняні компаративісти в процесі висвітлення доробку представників порівняльної педагогіки зазвичай не вдаються до таких розгорнутих біографічних характеристик, як їхні зарубіжні колеги.

Включення до міждисциплінарного дискурсу дослідження зарубіжних педагогічних персоналії історіографії педагогічної науки зумовлено його предметом і завданнями. Вивчення напрацьовань української педагогічної компаративістики про культурно-освітніх діячів зарубіжжя фактично означає з'ясування історіографії цієї проблеми.

Стараннями учених (К. Біницька [2], І. Кулик [4], Б. Савчук, І. Розман [5; 6], О. Сухомлинська [7] та ін.) окреслено основні параметри, структуру, інші базові характеристики української педагогічної історіографії як дисципліни, що вивчає процес нагромадження педагогічних знань, їхню систематизацію загалом та стан і ступінь вивчення конкретно-істо-

ричних проблем зокрема. Тому важливими є методологічні аспекти педагогічної історіографії, яка значною мірою зумовлює структуру та дизайн дослідження, що передбачає з'ясування генези і витоків вивчення зарубіжних діячів українською педагогічною наукою, процес формування відповідних наукових шкіл і центрів, нагромадження знань про персоналій закордоння (зміст, характер, етапи, тенденції, особливості тощо), стан і ступінь дослідженості цієї проблеми та перспективи її подальшого вивчення тощо.

Зважаючи на окреслені й інші характеристики означених дисциплін, логічною є постановка питання про виокремлення у педагогічній компаративістиці персоніфікованого напрямку як одного з пріоритетів її розвитку. У ракурсі досліджуваної проблеми його зміст і завдання вбачаємо у визначенні та порівнянні спільних (універсальних і суголосних), відмінних (протилежних), особливих (оригінальних) рис і характеристик в ідеях, поглядах, авторських теоріях, концепціях і системах педагогічних персоналій, що жили в різних країнах і за різних епох; вивченні та зіставленні біографій (життєпису) культурно-освітніх діячів зарубіжжя для з'ясування спектру чинників, які впливали на формування їх світогляду та творчу і суспільну діяльність; визначення стану і ступеня дослідженості зарубіжних персоналій в українській педагогічній компаративістиці; окреслення на цій основі здобутків, прогалин і перспектив розвитку її персоніфікованого напрямку та можливостей використання нагромаджених у такий спосіб наукових знань для вдосконалення процесів реформування системи освіти, розробки теорії і практики виховання, удосконаленні освітнього процесу.

У процесі розробки методології дослідження зважаємо на суспільно-політичні та наукові, освітні виклики, які постали перед вітчизняною педагогічною наукою у зв'язку з російсько-українською війною. Вони починають предметно осмислюватися, зокрема в руслі педагогічної біографістики [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7] та інших галузей педагогіки. У такому контексті акцентуємо на потребі не лише дерадянзації і декомунізації українського науково-педагогічного простору (тут поступ неперечний), а й його дерусифікації. Посилення цього процесу сприятиме і наше дослідження, яке переключає увагу з домінуючого в українському педагогічному дискурсі російського наукового нарративу (від педагогічних персоналій до апелювання до праць російських науковців під час розробки проблем теорії, практики, управління освітою тощо) на предметне осмислення відповідного наукового досвіду зарубіжної західної науки.

Актуалізуємо другий компонент методології дослідження, порушеної в статті проблеми. Цікавими є результати нашого запиту в пошуковій системі "Гугл" на словосполучення "pedagogical biography"

("педагогічна біографістика") та "pedagogical personality" ("педагогічна персоналія"), яка видала позиції, що стосувалися англomовних анотацій статей українських науковців із цієї проблеми. Це дає змогу зробити припущення, згідно з яким означені дефініції не мають англomовних відповідників, отже, є продуктом творчої діяльності українських учених.

Цей факт опосередковано підтверджує і термінологічний аналіз репрезентативних зарубіжних студій із теорії та історії педагогіки (Е. Веллас [13], М. Фарб [10] та ін.) та довідникових видань про педагогів зарубіжних країн [9; 11]. Педагогіка в них розглядається як "прикладна наука" (бо "конкретні знання, отримані в освітній практиці, насправді є фундаментальними знаннями"), а історія педагогіки – як "історія педагогів", що є "практиками і теоретиками освітнього процесу" та організують і впроваджують його, використовуючи як теоретичні концепції і набуті практичні навички (Ж. Уссе). У випадку, коли в процесі вивчення педагогів (як персоналій – Авт.) перевага надається "вищому теоретичному елементу рівняння", до "їхнього розряду" відносять філософів, теоретиків освіти, інших мислителів. А якщо педагогам відводять "суто практичну роль", їх розглядають як учителів і наставників (Е. Веллас [13]).

У зарубіжних студіях усталилася думка, що предметом вивчення історії педагогіки є передусім "великі / видатні / найблагодородніші педагоги" ("great / outstanding / noblest pedagogues") – педагоги-теоретики і педагоги-практики (вчителі, вихователі), які, спираючись на власний досвід, розробили методіку навчання, що поєднує в собі як теоретичні основи, так і практичні навички. Їх називають "великими", тому що вони мали беззаперечний вплив на розвиток педагогічних досліджень на століття вперед [9; 12]. У репрезентативних довідникових виданнях [9; 12] їхні імена подаються за хронологією "великих епох", у яких вони жили. Цікаво, що з-поміж рейтингу Топ-6 "Найблагодородніших педагогів в історії" (М. Монтессорі, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Ф. Фребель), який представили експерти популярного англomовного акаунту "Довідка онлайн-класу" ("Online Class Help"), зустрічаємо імена двох українських діячів – К. Ушинського і А. Макаренка [12].

В українській науці нагромаджено значний доробок щодо з'ясування базових параметрів (предмет, завдання, структурні компоненти тощо) педагогічної біографістики та тлумачення її основних понять "біографія", "біографістика" / "біографіка", "педагогічна персоналія" тощо [2; 3; 4; 5; 6; 7]. Спираючись на нього, вважаємо за доцільне виокремити значний масив студій про персоналій зарубіжних культурно-освітніх діячів в особний напрям української педагогічної компаративістики. Можливо, він утвердиться як "персоніфікований напрям порівняльної педагогіки", "біографічний напрям педаго-

гічної компаративістики” або в іншому дефінітивно обґрунтованому форматі. Основним предметом його дослідження мають стати зарубіжні педагогічні персоналії як цілісні науково-педагогічні феномени, які акумулюють такі компоненти: персональна біографія (життєвий шлях із комплексом чинників, умов (суспільно-політичних, родинних, соціокультурних тощо), що визначали її особистісне, творче, професійне становлення і розвиток), творчі набутки, професійно-педагогічна, організаційно-освітня і громадсько-просвітницька діяльність, роль та внесок у розвиток світової педагогічної думки і освіти тощо. Ці компоненти у своїй основі визначають мету, завдання, змістову структуру, інші аспекти студій означеного наукового напрямку.

З огляду на ґрунтовні розробки українських учених [2; 3; 4; 5; 6; 7], базове для нашого дослідження поняття “зарубіжна педагогічна персоналія” трактуємо як феномен зарубіжного діяча, що здійснив вагомий внесок у розвиток світової й національної освіти і педагогічної думки та виявляється в його особистій біографії (життєпису) та творчому науково-теоретичному і методичному доробку, унікальному досвіді професійно-педагогічної й громадсько-просвітницької діяльності.

На основі вивчення напрацювань українських та зарубіжних учених [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 12; 13 та ін.] пропонуємо окремі дефініції інших операційних понять і категорій дослідження. Багатогранне поняття “біографія” залежно від контексту доречно вживати у двох суголосних значеннях: як життєпис (опис життя і діяльності; особиста історія; дослідження життєвого шляху персоналії) та як особа, персоналія, що постає як результат передусім власної творчості та суспільної діяльності. У такому сенсі використовуємо подібні дефініції “наукова біографія”, “інтелектуальна біографія”, які фокусують на оригінальному творчому доробку зарубіжних педагогічних персоналій. Для з’ясування системи координат його життєдіяльності важливе значення мають поняття “часопростір”, “хронотоп”, які узгоджують й інтегрують її місце (країна, регіон, середовище) та епоху (час).

У процесі вивчення проблеми відображення педагогічних персоналій, інших компонентів освітньо-педагогічних систем закордоння у працях українських компаративістів також варто звертати увагу на врахування ними особливостей та відмінностей національних педагогічних терміносистем. Це важливо з наукової точки зору для здійснення валідного порівняння досліджуваних процесів і явищ, які мають позначатися зіставними (тотожними, суголосними) дефініціями, та з практичної точки зору, адже Україна активно, хоча й з певними труднощами, реалізує курс на інтеграцію до європейського освітнього простору. Якщо в конкретні поняття, терміни представники національних педагогік вкла-

дають різний зміст, а під час вивчення їх наукового доробку ця обставина не враховується, то історіограф може неадекватно тлумачити персоніфіковані педагогічні ідеї та дійти неправильних теоретичних висновків загалом.

У площині розвитку теорії та практики української освіти і педагогіки також звертаємо увагу на проблему запозичень і адаптації зарубіжних не лише термінологій, а й напрацьованих педагогічними персоналіями навчально-виховних ідей, моделей, методик, технологій. Учені А. Бевор і А. Прижен розглядають запозичення в галузі освіти та педагогіки як складник освітньої політики, як важливу проблему міжнародних порівняльних досліджень у цій галузі. Вони стверджують, що перенесення і запозичення в освіті часто зумовлюються політичними та соціальними чинниками, що нерідко виявляються штучними і неприйнятними для інших суспільств (приміром, найпоширеніші запозичення англосаксонської системи освіти для слаборозвинених країн), однак це не має означати відмову від запозичень, тому варто з’ясовувати їхню доцільність і ефективність, зважаючи на специфіку історії, культури та освіти окремих суспільств [8]. Цю важливу методологічну установку враховуватимемо надалі під час аналізу праць, які безпосередньо порівнюють авторські педагогічні ідеї та системи представників різних країн та компоненти комплексних студій, які доводять доцільність інтеріоризації доробку зарубіжної персоналії в український освітньо-педагогічний простір.

Висновки. Педагогічна наука України у добу незалежності розвивається за умов не тільки активного пошуку нових інноваційних моделей освіти, активізації процесу нагромадження історико-педагогічних знань, а й вивчення всього комплексу проблем, пов’язаних із педагогічною біографістикою як окремим напрямом вітчизняної педагогічної науки. Учені аналізують передумови, становлення та розвиток педагогічної біографістики, її теоретико-методологічні засади, окреслюють поняттєво-категорійний апарат педагогічної біографістики, класифікують її науково-дослідницькі методи, з’ясовують їх операційно-пізнавальні можливості, аналізують джерелознавство, історіографію, бібліографію цього наукового напрямку тощо. Проте проблеми, пов’язані з відображенням персоналій зарубіжних культурно-освітніх діячів в українській педагогічній науці у 90-х рр. ХХ – першій чверті ХХІ ст., залишилися поза увагою дослідників, тому на часі вивчення персоніфікованого напрямку української педагогічної компаративістики як невід’ємного складника педагогічної біографістики.

Подальшого дослідження потребує аналіз тенденцій та особливостей розвитку вітчизняної педагогічної компаративістики наприкінці ХХ – у першій чверті ХХІ ст.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березівська Л.Д., Дерев'яно Т.М. Електронний ресурс “Видатні педагоги України та світу” й онлайн-проект “Ми стоїмо на плечах наших попередників: Видатні педагоги-ювіляри”. *Вісник НАПН України*. Київ, 2020. № 1. URL: <http://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/54/83>

2. Біницька К.М. Педагогічна історіографія – сучасний стан напрямку історико-педагогічних досліджень. *Педагогічний дискурс*: збірник наукових праць. Хмельницький: ХГПА, 2013. Вип. 15. С. 58–62.

3. Дічек Н.П. Біографічний метод як інструмент дослідження вітчизняної історії педагогіки. *Шлях освіти*. 2001. № 4. С. 15–19.

4. Кулик І.О. Педагогічна історіографія – новаційний напрям історико-педагогічних досліджень. *Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту ім. Т.Г. Шевченка. Педагогічні науки*. 2010. Вип. 79. С. 172–174.

5. Розман І., Савчук Б. Поняття “педагогічна персоналістика” крізь призму науково-дефінітивного дискурсу. *Нова педагогічна думка*. 2021. № 1 (105). С. 3–7.

6. Розман І.І. Українська педагогічна біографістика (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): монографія. Ужгород: РІК-У, 2020. 618 с.

7. Сухомлинська О.В. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*. Київ, 2003. С. 36–46.

8. Bevort A., Prigent A. Approches comparatives en éducation. Les recherches comparatives internationales en éducation. Quelques considérations méthodologiques. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*. 1994. No. 1. pp. 1–10.

9. International Handbook of Comparative Education / Eds. by Cowen R., Kazamias M.A. London, New York: Springer Science + Business Media, 2009. 1371 p.

10. Fabre M. La pédagogie. Une théorie orientée vers la transformation de la pratique. *Educateur*. 2003. No. 3. pp. 17–20. URL: <https://journals.openedition.org/ree/8818?lang=en>

11. Kazamias A.M. Forgotten Men, Forgotten Themes: The Historical-philosophical-cultural and Liberal Humanist Motif in Comparative Education. *International Handbook of Comparative Education* / Eds. by Cowen R., Kazamias M. London, New York: Springer Science + Business Media, 2009. pp. 37–58.

12. The Noblest Pedagogues in History. URL: <https://onlineclassmentor.com/blog/the-noblest-pedagogues-in-history>

13. Vellas E. A History of Pedagogy. *Pedagogical culture*. 2017. April 3. URL: <https://lepole.education/en/post/pedagogical-culture/history-of-pedagogy>.

REFERENCES

1. Berezivska, L.D. & Derevyanko, T.M. (2020). Electronic resource “Vydatni pedahohy Ukrainy ta svitu” y online-proiekt “My stoimo na plechakh nashykh poperednykiv: Vydatni pedahohy-yuviliary” [Electronic resource “Outstanding teachers of Ukraine and the world” and online project “We stand on the shoulders of our predecessors: Outstanding teachers-jubilarians”]. *Bulletin of the National Academy of Sciences of*

Ukraine. Kyiv, No. 1. Available at: <http://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/54/83> [in Ukrainian].

2. Bynitska, K.M. (2013). Pedahohichna istoriohrafia – suchasnyi stan napriamu istoriko-pedahohichnykh doslidzhen [Pedagogical historiography is the current state of the direction of historical and pedagogical research]. *Pedagogical discourse: collection of scientific works*. Khmelnyskyi. No. 15. pp. 58–62. [in Ukrainian].

3. Dichek, N.P. (2001). Biohrafichnyi metod yak instrument doslidzhenia vitchyznanoi istorii pedahohiky [The biographical method as a tool for researching the national history of pedagogy]. *The way of education*. No. 4. pp. 15–19. [in Ukrainian].

4. Kulyk, I.O. (2010). Pedahohichna istoriohrafia – novatsiinyi napriamok istoriko-pedahohichnykh doslidzhen [Pedagogical historiography – an innovative direction of historical and pedagogical research]. *Herald of the Chernihiv National Pedagogical University named after T.G. Shevchenko. Pedagogical sciences*. No. 79. pp. 172–174. [in Ukrainian].

5. Rozman, I. & Savchuk, B. (2021). Poniattia “pedahohichna personalistyka” kriz pryзму naukovy-definityvnoho dyskursu [The concept of “pedagogical personalistics” through the prism of scientific and definitive discourse]. *A new pedagogical thought*. No. 1 (105). pp. 3–7. [in Ukrainian].

6. Rozman, I.I. (2020). Ukrainska pedahohichna biohrafistyka (druga polovyna XX – pochatok XXI stolittia) [Ukrainian pedagogical biography (second half of the 20th – beginning of the 21st century)]. Monograph. Uzhhorod, 618 p. [in Ukrainian].

7. Sukhomlynska, O.V. (2003). Personalii v istoriko-pedahohichnomu dyskursi [Personnel in historical and pedagogical discourse]. *Historical-pedagogical process: new approaches to common problems*. Kyiv. pp. 36–46. [in Ukrainian].

8. Bevort, A. & Prigent, A. Approches comparatives en éducation. Les recherches comparatives internationales en éducation. Quelques considérations méthodologiques [Comparative approaches in education. International comparative research in education. Some methodological considerations]. *Sevres International Education Review*. No. 1. pp. 1–10. [in French].

9. Cowen, R., Kazamias, M. (Eds.). (2009). International Handbook of Comparative Education. London, New York. 1371 p. [in English].

10. Fabr, M. (2003). La pédagogie. Une théorie orientée vers la transformation de la pratique [Pedagogy. A theory oriented towards the transformation of practice]. *Educateur*. No. 3. pp. 17–20. Available at: <https://journals.openedition.org/ree/8818?lang=en> [in French].

11. Kazamias, A.M. (2009). Forgotten Men, Forgotten Themes: The Historical-philosophical-cultural and Liberal Humanist Motif in Comparative Education. *International Handbook of Comparative Education*. (Eds.) Cowen R., Kazamias M. London, New York. pp. 37–58. [in English].

12. The Noblest Pedagogues in History. Available at: <https://onlineclassmentor.com/blog/the-noblest-pedagogues-in-history> [in English].

13. Vellas, E. (2017, April 3). A History of Pedagogy. *Pedagogical culture*. Available at: <https://lepole.education/en/post/pedagogical-culture/history-of-pedagogy>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 29.11.2023



**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ
ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

УДК 378.015.31:62]:004.92

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296636>

Іван Нищак, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Тадей Зелінський, аспірант кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ
ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

У статті досліджено психолого-педагогічні аспекти творчої діяльності майбутніх учителів технологій у процесі професійно-графічної підготовки у ЗВО. З'ясовано, що структурними компонентами творчості виступають здібності, які формуються й удосконалюються у процесі творчої діяльності індивіда. Розвиток творчих здібностей студентів визначається як рівень зміни мотиваційних, когнітивних та вольових якостей особистості.

Встановлено, що у процесі професійно-графічної діяльності студентів найбільш часто проявляються такі групи творчих здібностей: 1) здібності мотиваційного характеру; 2) здібності, пов'язані з особливостями нервової системи (темпераментом); 3) інтелектуальні здібності.

Ключові слова: вчитель технологій; графічна підготовка; професійна підготовка; творчість; творчі здібності.

Літ. 10.

Ivan Nyschak, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Technological and Vocational Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Tadei Zelinskyi, Postgraduate Student of the
Technological and Vocational Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT
OF CREATIVE SKILLS OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS IN THE PROCESS
OF PROFESSIONAL-GRAPHIC TRAINING**

The article examines the psychological and pedagogical aspects of the creative activity of future technology teachers in the process of professional-graphic training in higher education institutions. It was established that the following levels of the students' creative activity take place during professional-graphic training: reproductive-reproductive; search; level of creative activity.

It was found that the structural components of creativity are abilities that are formed and improved in the process of an individual's creative activity. The development of creative abilities of students is defined as the level of change in motivational, cognitive and volitional qualities of the individual.

It has been proven that the success of the development of the creative abilities of future technology teachers in the process of professional-graphic training is determined by the presence of a favorable educational environment, that is, a system of specially organized conditions for the creative development of students' personalities.

The main stages of the creative activity of students in the process of professional-graphic training in higher education institutions are highlighted: 1) formation of professional-graphic knowledge and skills necessary for the implementation of the creative process, setting tasks, identifying problems; 2) search for additional information, preparation for solving a creative problem; 3) moving away from the problem, switching to other types of educational work (incubation period); 4) enlightenment (forming an original idea, solving a problem, obtaining a result); 5) control and verification of the obtained results. The specified stages of creative educational activity of students constitute a creative cycle, which is always preceded by a stage of motivation, which involves awareness of the individual's actual needs.

It was established that in the process of professional-graphic activity of future technology teachers, the following groups of creative abilities are most often manifested: 1) abilities of a motivational nature; 2) abilities related to the features of the nervous system (temperament); 3) intellectual abilities.

Keywords: technology teacher; graphic preparation; professional training; art; creativity.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство потребує творчих фахівців, здатних до самостійного набуття нових знань, орієнтування у стрімких потоках інформації, прогнозування тенденцій розвитку науково-технічного

прогресу, критичного мислення, обґрунтування й відстоювання власних творчих ідей.

Творчість постає ключовою умовою неспинного технічного прогресу. Перехід до кардинально нових технологій можливий лише за наявності грамотних

професіоналів, яким доступні сучасні методи творчого пошуку [6]. Відтак підготовка спеціаліста нової форми, зокрема сучасного вчителя технологій, вимагає цілеспрямованого формування необхідних інтелектуальних й особистісних якостей, пізнавальної активності, мотивації й розвитку творчих здібностей.

Проблема розвитку творчих здібностей майбутніх учителів технологій як важлива умова професійно-педагогічної підготовки у ЗВО повинна мати інтегративний характер, що включає посилення особистісної орієнтації, індивідуалізації та самостійності навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення комплексу фахових дисциплін.

Особливе місце у професійній підготовці творчого вчителя технологій займає графічна складова, в ході якої студенти розв'язують графічні задачі творчо-пошукового характеру, активно залучаються до конструювання, переконоструювання та доконструювання технічних об'єктів та представлення одержаних результатів творчої діяльності у графічній формі. У зв'язку з цим актуальною постає проблема розвитку творчих здібностей майбутніх учителів технологій у процесі професійно-графічної підготовки, зокрема потребують ґрунтованого дослідження психолого-педагогічні аспекти творчої діяльності студентів та особливості її реалізації у процесі вивчення професійно-графічних дисциплін.

Аналіз досліджень з проблеми. Проблема вивчення феномену творчості не нова. Цьому питанню присвячені наукові праці багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників, які окреслювали сутність поняття "творчість" у найрізноманітніших трактуваннях. Зокрема філософський аспект досліджуваної проблеми (В. Андрущенко, І. Бичко, В. Горський, В. Николко, В. Гузенко, Ю. Хабермас та ін.) розкриває роль творчості у розвитку особистості та всієї людської цивілізації. Соціологічний аспект творчості (Г. Балл, К. Роджерс, О. Симашко, В. Циба та ін.) розкриває її роль у процесі засвоєння цінностей, знань, навичок та здібностей, що дає змогу особистості успішно функціонувати в сучасному суспільстві. Психологічні основи творчості розкриваються у наукових працях Н. Карпенко, В. Клименка, Г. Костюка, Л. Міщихи, В. Моляка, В. Рибалки, В. Роменця, Н. Ханецької та ін. Вчені-психологи здебільшого трактують творчість як спрямовану діяльність індивіда, що забезпечує створення нових матеріальних і духовних цінностей.

Проблема формування творчих здібностей учнівської молоді, зокрема у процесі трудової та графічної підготовки, стала предметом наукових пошуків А. Гедзика, П. Гороля, А. Верхоли, О. Коберника, В. Тименка, В. Титаренко та ін. Питання розвитку творчих здібностей майбутніх учителів технологій актуалізуються у працях М. Корця, І. Нищака, Л. Оршанського, В. Сидоренка, А. Тарари та ін.

Незважаючи на значну кількість досліджень різних аспектів творчості, проблема розвитку творчих здібностей майбутніх учителів технологій не знайшла належного висвітлення у науковій літературі, зокрема потребують уточнення психолого-педагогічні засади реалізації творчої діяльності студентів у процесі професійно-графічної підготовки.

Мета дослідження – дослідити психолого-педагогічні аспекти розвитку творчих здібностей майбутніх учителів технологій у процесі професійно-графічної підготовки у педагогічних ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Залучення майбутніх учителів технологій до творчої навчально-пізнавальної діяльності – важлива умова підвищення рівня професійної підготовки студентів у ЗВО, що здійснюється в результаті вивчення комплексу фахових навчальних дисциплін, зокрема професійно-графічних (нарисна геометрія, креслення, комп'ютерна графіка та ін.).

Поняття "творчість" здебільшого окреслюється як діяльність, прийнята елементами новизни, вдосконалення, розвитку, що спрямована на створення чогось якісно нового [1, 1435]. У наукових працях процес творчості часто ототожнюється з мисленням, яке сприймається як внутрішній творчий діалог, у результаті якого формуються і розвиваються творчі здібності особистості (Н. Карпенко, Л. Міщиха, Н. Ханецька та ін.).

Будучи культурно-історичним феноменом, творчість є одним із чинників соціалізації особистості, оскільки у процесі творчої навчально-пізнавальної діяльності відбувається передача соціального досвіду. Відтак студенти, завдяки творчій діяльності, стають безпосередніми учасниками культурно-історичного процесу, а отриманий ними продукт творчості (проект, виріб, комп'ютерна програма, нова ідея тощо) порівнюється з культурно-історичними аналогами, внаслідок чого вдосконалюється та доводиться до логічного завершення.

Відомо, що оволодіння будь-якою складнішою формою розвитку здійснюється особистістю спочатку у співпраці, а пізніше – самостійно [4]. Тому творча графічна діяльність майбутніх учителів технологій має певну емпіричну цінність, оскільки набуття самостійного практичного досвіду здійснюється через освоєння досвіду інших (науковців-практиків, викладачів, однокласників та ін.). У процесі навчальної діяльності студентів у співпраці з викладачами відбувається передача соціального досвіду, який полягає у зразках певних дій (зокрема графічних), сукупність яких становить конкретний рівень творчої активності [0].

Узагальнення результатів наукових досліджень ([2; 4; 3; 7] та ін.) дає змогу виокремити рівні творчої діяльності майбутніх учителів технологій у процесі професійно-графічної підготовки, зокрема:

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ
ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

1. *Репродуктивно-відтворювальний* – передбачає передачу досвіду і знань у наслідувальній формі. Для цього рівня характерні такі види діяльності: спостереження, аналіз графічних дій, копіювання, відтворення, осмислення алгоритму розв’язання проблеми (графічної задачі). Наслідувальна діяльність сприятливо впливає на розвиток особистості студентів, однак затримка на цьому рівні не забезпечує їм подальшого розвитку. Для переходу особистості на наступний рівень необхідний прояв самостійності у навчальній діяльності та пошук оригінального вирішення творчих графічних задач.

2. *Пошуковий рівень* – містить значний потенціал для розвитку особистості студентів, оскільки передбачає здатність до пізнавально-пошукової діяльності, самостійного окреслення шляхів вирішення проблеми, обґрунтування варіантів розв’язання графічної задачі. При цьому студент отримує простір для самостійності дій та реалізації своїх творчих можливостей.

3. *Рівень творчої активності* – найбільш самостійний ступінь творчої діяльності студентів, показниками якого є новизна, оригінальність ідей, відхід від шаблонності мислення, ламання традицій і стереотипів, цінність та практична значущість одержаних результатів.

Таким чином, творча графічна діяльність дає змогу студентам задовольнити свої потреби у знаннях, максимально реалізувати себе, розкрити свої творчі здібності.

Психологічний аспект творчості (В. Клименко, Г. Костюк, Л. Міщиха, В. Моляко та ін.) часто отожднюється з поняттям “розвиток”. Процес розвитку індивіда становлять фізична, психічна та соціальна складові, які зумовлюють якісні зміни вроджених і набутих властивостей особистості. Структурними компонентами розвитку є здібності, які формуються й удосконалюються у процесі діяльності, що виступає основною формою людської активності.

Спрямованість розвитку творчих здібностей студентів залежить від особистих інтересів та схильностей, а також професійної спрямованості навчального процесу. Окремі вчені ([2; 6] та ін.) вважають, що здібності є основою прояву творчості та інтелектуальної активності. Своєю чергою творчість вважають похідною інтелекту, яка стимулюється мотиваційною сферою.

У психологічному словнику здібності визначаються як індивідуально-психологічні особливості індивіда, що виражають його готовність до оволодіння певними видами діяльності [8, 154]. Відомі три основні ознаки творчих здібностей [2]:

1. Індивідуальні особливості, що зумовлюють успішність виконання будь-якого виду діяльності.

2. Індивідуальні здібності, які ширші за значенням, ніж поняття “знання” та “навички”.

3. Індивідуально-психологічні особливості, відповідно до яких одна людина відрізняється від іншої.

На основі аналізу наукових праць з проблеми дослідження ([2; 3; 5;6] та ін.) нами окреслено сутність поняття “творчі здібності” майбутніх учителів технологій у процесі графічної підготовки як сукупність особистісних якостей студентів, що впливають на успішність формування умінь і навичок творчої професійно-графічної діяльності.

Успішний розвиток творчих здібностей майбутніх учителів технологій зумовлюється наявністю сприятливого середовища, що здійснює вплив на розвиток особистості й включає сукупність соціальних факторів, які впливають на життя і діяльність людини (освітній простір, сім’я, друзі, оточення та ін.). Освітнє середовище є частиною соціокультурного середовища студентів, єдністю психологічного клімату, традицій, методів і форм організації навчально-пізнавального процесу та його матеріально-технічного забезпечення. Іншими словами, освітнє середовище є системою спеціально організованих умов розвитку особистості студентів, де кожен учасник освітнього процесу стає активною функціональною ланкою, об’єктом і суб’єктом відносин цього середовища [6]. Від умов, у яких перебуває студент, залежить динаміка формування його творчих здібностей.

Розвиток творчих здібностей студентів у процесі професійно-графічної підготовки проявляється у стані їхньої активності, що виражається здебільшого через різні види навчально-пізнавальної діяльності, які мають місце впродовж усього періоду навчання у ЗВО. Стан активності, з одного боку, зумовлюється діяльністю особистості, з іншого – приводить до її розвитку. Отже, освітній процес, зокрема професійно-графічна підготовка, що складає спеціально організовану спільну творчу діяльність (активність) викладача і студентів, є важливим засобом розвитку особистості майбутніх учителів технологій та, відповідно, формування їх творчих здібностей.

У центрі творчості завжди перебувають знання. Наявність знань ще не гарантує повноти інтелектуального розвитку, однак без них неможливі якісні зміни особистості. Вони є джерелом прояву інтересів та схильностей студента, необхідною умовою розвитку його творчих здібностей. Студент, діючи у незнайомих умовах, створює нові правила, алгоритми виконання завдань, здобуває нову інформацію (знання). Такі його продуктивні дії можна вважати творчістю.

Відомий американський учений-дослідник Дж. Гілфорд (J. Guilford) [9] виокремлює такі види творчих здібностей особистості:

- динамічність і гнучкість мислення;
- допитливість;
- здатність до висування гіпотез;

– фантазування.

Натомість інший американський дослідник Е. Торренс (E. Torrance) [10] до творчих здібностей особистості відносить:

– легкість мислення, що зумовлюється швидкістю розв'язання творчих задач;

– гнучкість мислення, що визначається кількістю переключень з одного виду творчих завдань на інший;

– оригінальність ідей, що характеризується мінімальною кількістю збігів із розв'язками інших осіб.

На думку Е. Торренса (E. Torrance), найвищий ступінь творчих досягнень особистості можливий за умови поєднання таких чинників: творчих здібностей, творчої мотивації, творчих умінь [10].

Відома вітчизняна дослідниця Л. Міщиха [4] виокремлює такі компоненти творчих здібностей:

– мотиваційно-творча активність;

– інтелектуально-логічні здібності;

– інтелектуально-евристичні здібності;

– комунікативні здібності;

– здібності до самоорганізації.

У процесі творчої діяльності, зазначають Л. Подоляк та В. Юрченко [6], найбільш активно розвиваються:

– продуктивність мислення, що проявляється у дієвості мисленневих дій (аналіз, синтез, конкретизація, узагальнення, систематизація й ін.) та успішності розв'язання творчих задач;

– критичність мислення, здатність до обґрунтування й доведення власних ідей і припущень;

– рефлексія власної мисленнєвої діяльності, що проявляється у здатності до самооцінювання, саморегулювання, внутрішньої дискусії.

Аналіз результатів наукових досліджень ([2; 3; 4; 5; 7] та ін.) дав змогу виокремити основні етапи творчої діяльності студентів у процесі професійно-графічної підготовки у ЗВО:

1. Формування професійно-графічних знань й умінь, необхідних для реалізації творчого процесу, постановки завдань, виявлення проблем.

2. Пошук додаткових відомостей, підготовка до розв'язання творчої задачі.

3. Відсторонення від проблеми, перемикання на інші види навчальної роботи (етап інкубації).

4. Осяяння (формування оригінальної ідеї, розв'язання проблеми, отримання результату).

5. Контроль та перевірка одержаних результатів.

Означені етапи творчої навчальної діяльності студентів становлять творчий цикл, якому завжди передує етап мотивації, що передбачає усвідомлення особистістю своїх актуальних потреб.

У процесі творчої графічної діяльності студенти окреслюють цілі своєї роботи, самостійно планують й розв'язують конкретні графічні завдання, включаючи вивчення нового навчального матеріалу. Отже, творча діяльність студентів спрямовується на пошук

нових оригінальних рішень, реалізацію творчих задумів і самостійне знаходження засобів їх втілення. Такий вид навчальної діяльності студентів забезпечує набуття і вдосконалення системи професійно-графічних знань й умінь, які пов'язані зі здатністю імпровізовано аналізувати нестандартну ситуацію та, відповідно, пошуком нового “унікального” рішення.

Проведений аналіз результатів наукових досліджень ([2; 3; 4; 5] й ін.), узагальнення класифікації творчих здібностей дали підстави для висновку, що у процесі творчої професійно-графічної діяльності майбутніх учителів технологій найбільш часто проявляються такі групи творчих здібностей:

1) здібності мотиваційного характеру;

2) здібності, пов'язані з особливостями нервової системи (темпераментом);

3) інтелектуальні здібності.

Здібності мотиваційного характеру визначають ступінь мотивації студентів до творчої діяльності й навчання (професійно-графічної підготовки), що зумовлює формування потреб найвищого рівня – пізнавальних потреб [2]. Потреби у знаннях, творчій діяльності, розвитку здібностей активно формуються і розвиваються у процесі навчання.

Підвищена мотивація до творчості зумовлюється чіткою установкою на самовираження в тих видах діяльності, що найбільше відповідають здібностям людини. Підвищена мотивація проявляється у двох аспектах. По-перше, особистість, яка наділена здібностями, відчуває сильне прагнення до самореалізації у сферах діяльності, що відповідають її провідним потребам. По-друге, потужна мотивація є додатковим стимулюючим засобом розвитку творчих здібностей. Тобто студент з вираженою мотивацією досягнень, але із середніми здібностями може досягти більш кращих результатів у навчанні, порівняно з тим, хто має хороші природні задатки, але не прагне до розвитку своїх здібностей.

Серед здібностей, пов'язаних з особливостями нервової системи (темпераментом), ключове місце займає кмітливість. Під кмітливістю розуміють швидкість міркування, гостроту розуму, здатність підключити в потрібний момент інтуїцію та прийняти правильне рішення у нестандартній ситуації. Кмітливість – це здатність швидко думати й інстинктивно реагувати у певних ситуаціях, легко генерувати ідеї, відтворювати гнучкі та оригінальні асоціації [1, 548].

До групи інтелектуальних здібностей відносять мислення й уяву, що проявляються у здатності людини до самостійної діяльності та освоєння соціального досвіду. Під мисленням розуміють творче перетворення понять, положень, образів, що зберігаються у пам'яті [8, 252]. Науковець Дж. Гілфорд (J. Guilford) [9] розглядає творче мислення як різновид мислення, що характеризується створенням нового продукту в ході пізнавальної діяльності індивіда.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ
ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

Відмінність мислення від інших процесів пізнання полягає у тому, що воно завжди пов'язане з активністю людини і спрямоване на розв'язання творчої задачі. Творчий характер мислення проявляється у таких його якостях, як гнучкість, швидкість, глибина мислення (відсутність скутості, стереотипності), динамічність.

Мислення є найважливішою умовою творчого процесу з перетворення соціального досвіду – понять, суджень, висновків, уявлень, образів, алгоритмів дій. Завдання мислення полягає у тому, щоб виявити суттєві зв'язки, засновані на реальних залежностях, відокремивши їх від випадкових збігів [3]. Водночас уява – це психічний процес створення образів, що включає передбачення кінцевого результату при розв'язанні творчих задач, а також забезпечує створення алгоритму мислення та поведінки для вирішення проблемної ситуації [8, 560].

Висновки. Отже, зважаючи на результати проведеного дослідження, творчі здібності майбутніх учителів технологій у процесі професійно-графічної підготовки у ЗВО доцільно окреслити як сукупність особистісних якостей студентів, що впливають на успішність формування умінь і навичок творчої професійно-графічної діяльності. Розвиток творчих здібностей студентів визначається як рівень зміни мотиваційних, когнітивних та вольових якостей особистості.

Для успішного розвитку творчих здібностей майбутніх учителів технологій необхідно створити сприятливе освітнє середовище, тобто систему спеціально організованих умов розвитку особистості студентів, де кожен учасник освітнього процесу стає активною функціональною ланкою, об'єктом і суб'єктом відносин цього середовища.

У процесі професійно-графічної діяльності майбутніх учителів технологій найбільш часто проявляються такі групи творчих здібностей: 1) здібності мотиваційного характеру; 2) здібності, пов'язані з особливостями нервової системи (темпераментом); 3) інтелектуальні здібності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ "Перун", 2005. 1728 с.
2. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В.О. Моляко, О.П. Музики. Житомир : Вид-во Рута, 2006. 320 с.
3. Клименко В.В. Психологія творчості : навч. посіб. для вищих навч. закладів. Київ : Центр навч. літератури, 2006. 480 с.

4. Міщиха Л.П. Психологія творчості : навч. посіб. Івано-Франківськ : Гостинець, 2007. 447 с.

5. Нишчак І.Д. Окремі аспекти формування творчої активності майбутніх учителів трудового навчання засобами комп'ютерної графіки. *Молодь і ринок*. 2006. № 8. С. 80–83.

6. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців : навч. посіб. для магістрів і аспірантів. Київ : ТОВ "Філ-студія", 2006. С. 149–153.

7. Тарара А.М. Науково-технічна творчість : практ. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2019. 128 с.

8. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

9. Guilford J.P. New frontiers of testing in the discovery and development of human talent. *Seventh Annual Western Regional Conference on Testing Problems*. Los Angeles, 1958.

10. Torrance E.P. Scientific views of creativity and factors affecting its growth. *Daedalus: Creativity and Learning*. 1965. pp. 663–679.

REFERENCES

1. Busel, V.T. (2005). Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv; Irpin. 1728 p. [in Ukrainian].
2. Molyako, V.O. & Muzyka, O.P. (2006). Zdbnosti, tvorchist, obdarovanist: teoriia, metodyka, rezultaty doslidzhen [Abilities, creativity, giftedness: theory, methodology, research results]. Zhytomyr, 320 p. [in Ukrainian].
3. Klymenko, V.V. (2006). Psykholohiia tvorchosti [Psychology of creativity]. Kyiv, 480 p. [in Ukrainian].
4. Mishchykha, L.P. (2007). Psykholohiia tvorchosti [Psychology of creativity]. Ivano-Frankivsk, 447 p. [in Ukrainian].
5. Nyshchak, I.D. (2006). Okremi aspekty formuvannia tvorchoi aktyvnosti maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia zasobamy kompiuternoї hrafiky [Separate aspects of the formation of creative activity of future teachers of labor education by means of computer graphics]. *Youth & market*. No. 8. pp. 80–83. [in Ukrainian].
6. Podoliak, L.H. & Yurchenko, V.I. (2006). Rozvytok tvorchoho potentsialu maibutnikh fakhivtsiv [Development of the creative potential of future specialists: training. manual for masters and postgraduate students]. Kyiv, pp. 149–153. [in Ukrainian].
7. Tarara, A.M. (2019). Naukovo-tekhnicna tvorchist [Scientific and technical creativity]. Kyiv, 128 p. [in Ukrainian].
8. Shapar, V.B. (2007). Suchasnyi tлумachnyi psykholohichnyi slovnyk [Modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv, 640 p. [in Ukrainian].
9. Guilford, J.P. (1958). New frontiers of testing in the discovery and development of human talent. *Seventh Annual Western Regional Conference on Testing Problems*. Los Angeles. [in English].
10. Torrance, E.P. (1965). Scientific views of creativity and factors affecting its growth. *Daedalus: Creativity and Learning*. pp. 663–679. [in English].

Стаття надійшла до редакції 09.11.2023



СОЦІАЛЬНА ЗРІЛІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК ЗДАТНОСТІ ПІДЛІТКІВ ДО ДЕМОКРАТИЧНОГО ЛІДЕРСТВА

УДК 37.013.21

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292958>

Світлана Стрельбицька, кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
КЗВО "Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради"

Олексій Муковіз, доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач (професор) кафедри теорії початкового навчання
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

СОЦІАЛЬНА ЗРІЛІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК ЗДАТНОСТІ ПІДЛІТКІВ ДО ДЕМОКРАТИЧНОГО ЛІДЕРСТВА

У статті наголошено, що діяльність, а саме спосіб взаємодії особистості із соціумом, є єдиним концептом для соціальної зрілості і демократичного лідерства. Визначено, що соціальна активність, відповідальність і самовизначення є характеристиками соціальної зрілості та лідерськими якостями особистості. Виокремлено і схарактеризовано суперечності, пов'язані із здатністю підлітків до демократичного лідерства в контексті їх соціальної зрілості. Встановлено, що соціальна зрілість є необхідним чинником здатності підлітків до демократичного лідерства.

Ключові слова: відповідальність; лідерство; лідерські якості; демократичне лідерство; особистість; підлітки; підлітковий вік; самовизначення; соціальна активність; соціальна зрілість; учні основної школи.

Лім. 13.

Svitlana Strelbytska, Ph.D. (Pedagogy), Senior Lecturer of the
Pedagogy and Educational Management Department,
Odesa Regional Academy of In-Service Education
Oleksii Mukoviz, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,
Head of the Theory of Primary Education Department,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

SOCIAL MATURITY OF THE INDIVIDUAL AS A FACTOR OF ADOLESCENTS' ABILITY TO DEMOCRATIC LEADERSHIP

Given the humanistic and democratic orientation of the development of Ukrainian society in general and various social institutions in particular, and given that adolescence is a period of active social inclusion of the individual, the article examines the problem of social maturity of the individual as a factor of adolescents' ability to democratic leadership.

Based on the analysis of interdisciplinary scientific discourse, it is emphasized that the key characteristic of democratic leadership is the subject-subject relationship between the leader and followers, which is manifested in the preference for consensus, active participation and appreciation of shared responsibility. It is determined that democratic leadership requires a leader to be self-sufficient, emotionally stable, has developed communication and organizational skills, the ability to self-reflect, ethical behavior and openness to self-development. It is emphasized that social activity, responsibility and self-determination are characteristics of social maturity and leadership qualities of a person.

Based on the study of the structural components, criteria and levels of social maturity of adolescents, the contradictions related to the ability of primary school students to democratic leadership in the context of their social maturity are identified and characterized. Therefore, the social maturity of adolescents can be viewed from two perspectives: as a relatively static factor of adolescents' ability to democratic leadership (the ability to democratic leadership implies social activity, responsibility and self-determination of the individual) and as a dynamic factor of the development of adolescents' ability to democratic leadership (the development of social activity, responsibility and self-determination of the individual contributes to the development of the ability to democratic leadership).

It is concluded that social maturity is a necessary factor in the ability to democratic leadership, the unifying concept for which is activity, namely the peculiarities of interaction between the individual and society. It is emphasized that a well-organized social orientation of the purpose of education fulfills a double task: it contributes to the formation of social maturity of adolescents and their ability to democratic leadership.

Keywords: responsibility; leadership; leadership qualities; democratic leadership; personality; adolescents; adolescence; self-determination; social activity; social maturity; primary school.

Постановка проблеми. Сучасні процеси трансформації в Україні приводять до змін пріоритетів та переосмислення цінностей в усіх сферах суспільного життя. У цьому контексті демократичне лідерство, що віддзеркалює загальнолюдські, соціальні, моральні норми і

вимоги сучасного суспільства, потребує соціально зрілих лідерів, здатних проявляти розуміння і повагу до різних думок, поглядів, потреб інших, враховувати різні точки зору, сприяти взаєморозумінню, конструктивному діалогу, створенню сприятливого середовища для участі й обговорення та ухвалення

спільних рішень. Саме соціальна зрілість, на нашу думку, відіграє ключову роль у демократичному лідерстві, сприяючи ефективній співпраці та побудові демократичних відносин.

Водночас незважаючи на суспільний запит, який, зокрема, знайшов відображення у класифікації VIA Character сил характеру та чеснот, необхідних людині для успішного, щасливого й сповненого сенсом життя [7], у сучасному українському освітньому законодавстві відсутнє явне спрямування мети освіти на виховання особистості-лідера.

Ураховуючи, що значна кількість учнів на завершення основної школи розпочинають самостійний шлях, який так чи інакше передбачає розширення вертикальної і горизонтальної соціальної взаємодії, та зважаючи на гуманістично-демократичне спрямування розвитку українського суспільства загалом і різних соціальних інститутів зокрема, у полі зору нашого дослідження перебуває проблема соціальної зрілості особистості як чинника здатності підлітків до демократичного лідерства.

Аналіз останніх джерел з проблеми. Дослідження феномену лідерства в українському науковому дискурсі упродовж тривалого часу здійснюється з позиції багатьох наук, у т. ч. педагогіки, психології, соціології, менеджменту та політології. Так, різні аспекти демократичного лідерства розглядаються у наукових розвідках О. Борнікової, В. Гапоненка, Б. Головешко, О. Гуменюк, Д. Дандекар, І. Костирі, С. Нестулі, О. Полисаєва, А. Юдіної та ін.

Студіюванню сутності соціальної зрілості особистості, методологічним підходам щодо процесів становлення соціально зрілої особистості, умовам і механізмам її досягнення присвячено низку праць сучасних українських вчених. У нашому дослідженні ми звернемося до наукових напрацювань І. Беґа, Л. Канішевської, Ж. Киселюк, В. Радула та ін.

Мета статті – обґрунтувати соціальну зрілість особистості як чинник здатності підлітків до демократичного лідерства.

Виклад основного матеріалу. Безперечним є той факт, що лідерство за своєю суттю – соціально-психологічний феномен, який у сучасних концепціях та теоріях має ціннісно-емоційну основу, а також розглядається переважно через особливості організації взаємодії лідера з послідовниками [2, 157]. Так, М. Пірен, акцентуючи на гуманістичній тенденції у суспільній взаємодії широкого плану, наголошує, що лідерство як соціальне явище є об'єктивною реальністю, адже “де утворилася людська спільність, там мають бути соціальні інститути, там мають з'являтися лідери” [10, 15]. Своєю чергою, О. Нежинська зауважує, що на ефективність лідерства впливає його стиль, тобто “типова для лідера система засобів психологічного впливу на членів команди” [8, 32].

Оскільки феномен лідерства проявляється у різних сферах соціальних взаємин, першочергово вважаємо за доцільне проаналізувати тлумачення демократичного лідерства в українському міждисциплінарному науковому дискурсі.

У ході соціально-філософського аналізу лідерства в контексті суспільних трансформацій О. Полисаєв підкреслює, що більшість сучасних лідерів надають перевагу саме демократичному стилю управління, та виокремлює такі його основні характеристики: шанобливість, об'єктивність у спілкуванні, ініціювання максимальної участі кожного, розподільну відповідальність, створення атмосфери співпраці, доступність інформації, підсилення особистих зобов'язань щодо виконання роботи через участь в управлінні, підтримка свободи самовираження та творчої ініціативи [11, 87].

Розглядаючи інститут політичного лідерства як передумову демократизації політичної системи України, В. Гапоненко визначає демократичне лідерство як “здатність ефективно здійснювати управління в умовах демократії, яка передбачає володіння лідером комплексом специфічних рис і цінностей, використання демократичних методів керівництва, що базуються на прямій демократії, виборності влади, колегіальності прийняття рішень, звітності посадових осіб” [3, 43].

Натомість О. Гуменюк наголошує: “сучасне лідерство в державному управлінні – демократичне лідерство, що включає демократичну поведінку лідерів та сприяє демократизації суспільства” [4, 26]. Дослідниця зауважує, що демократичне лідерство як ціннісний феномен орієнтоване на визнання спільних цінностей і є рушійною силою, яка дає можливість будувати відносини партнерства на основі спільної візії та стратегії діяльності.

Ґрунтовний аналіз демократичного лідерства в організаційному управлінні здійснила С. Нестуля. Так, досліджуючи й порівнюючи особливості авторитарного, демократичного та ліберального стилів лідерства освітнього менеджера, вчена прийшла до висновків, що успішним є демократичний стиль, який завдяки стимулюванню лідером обговорень та участі у виробленні й ухваленні важливих для організації рішень “породжує довіру, взаємопідтримку в колективі, та створює зону комфорту для кожного співробітника закладу освіти” [9, 26].

Нам імпонує наукова позиція Г. Шляхтіної, котра вважає демократичний стиль дуже справедливим й інклюзивним, а демократичні лідери “заохочують співпрацю, включають різноманітність думок і способів мислення, підвищують залученість і продуктивність групи”, зазвичай мають певні характеристики: “розширення прав та можливостей, єдність, об'єктивність і чесність, зосередженість на делегуванні повноважень, відкритість” [13, 169].

На основі здійсненого аналізу наукових джерел дійшли висновків, що ключовою характеристикою демократичного лідерства є суб'єкт-суб'єктні відносини лідера та послідовників, які проявляються у визнанні спільних цінностей, шанобливому ставленні до різноманіття, широкому залученні до обговорень, ухвалення рішень та делегуванні повноважень, а відтак наданні переваги консенсусу, активній участі й поцінуванню розподільної відповідальності. Тож демократичне лідерство потребує від лідера таких якостей, як самодостатність та емоційна стійкість, розвинутих комунікаційних і організаторських здібностей, здатності до саморефлексії, а також етичності поведінки та відкритості до саморозвитку.

З огляду на вищезазначене постає питання, наскільки посиленням для підлітків є здійснення ефективного демократичного лідерства в контексті їх соціальної зрілості.

Оскільки проблема соціальної зрілості є предметом дослідження філософії, соціології, психології, педагогіки і трактується науковцями неоднозначно, для тлумачення поняття "соціальна зрілість" звернемося до наукової довідкової літератури. Так, в Енциклопедії освіти соціальна зрілість трактується як "інтегративна властивість особистості, що виявляється у сформованості соціальних настановлень, спрямованих на свідому реалізацію суспільних норм і цінностей; проявів соціальних якостей; здатності до професійної самореалізації; оволодіння сукупністю основних соціальних ролей, що дозволяють особистості компетентісно діяти в усіх сферах суспільного життя" [5, 936].

Важливими для нашого наукового студіювання є виокремлені в ході дослідження соціальної зрілості підлітків Ж. Кислюк структурні компоненти (когнітивний, мотиваційний, діяльнісний), критерії (когнітивно-аналітичний, діялісно-рефлексивний, емоційно-вольовий, ціннісно-мотиваційний) та рівні (пасивний, ситуативний, стійкий, смисло-орієнтований) соціальної зрілості [6, 258], що розкривають сутність цього феномену та, в контексті нашого дослідження, дають підстави вважати її чинником здатності до демократичного лідерства. Аналізуючи їх, нашу увагу привернула наукова позиція В. Радула, котрий підкреслюючи, що реальним виявом соціальної зрілості особистості є її діяльність, акцентує на таких характеристиках соціально зрілої особистості, як соціальна активність, відповідальність і самовизначення [12, 175]. Зауважимо, що саме ці характеристики багатьма дослідниками визначаються як лідерські якості.

Відтак звертаючись до наукових напрацювань з виховання особистості І. Беха [1, 98–110], ми виокремили такі суперечності, пов'язані із здатністю підлітків до демократичного лідерства в контексті основних характеристик соціальної зрілості особистості:

– *соціальна активність*: на перший план у підлітків виходять кооперативні стосунки та соціально значуща діяльність, водночас активізація цифрового простору взаємодії обумовлює прогресування соціальної апатії;

– *відповідальність*: підлітки мають внутрішню готовність до прийняття дорослих норм життєдіяльності, водночас у прагненні продемонструвати власну дорослість вони схильні до необдуманих, ризикованих, іноді аморальних, вчинків;

– *самовизначення*: підлітковий вік є першим рубежем урегулювання суперечностей самовизначення, водночас кожен підліток стоїть перед вибором щодо прийняття людини як самоцінності або засобу, що впливає на формування емпатійності, відповідальності, відкритості до діалогу у взаєминах, альтруїстичних спрямувань поведінки.

Треба зважати, що ці суперечності мають загальний характер, адже підлітковий вік за своєю суттю є періодом дорослішання, який проживається кожною особистістю індивідуально. Крім того, соціальна зрілість – це динамічне явище, на рівень сформованості якої впливає соціальне середовище, а також соціальна спрямованість освіти.

Висновки. Підлітковий вік, створюючи передумови для становлення уявлень про сенс життя та акме, є періодом активного соціального включення особистості. Водночас важливо враховувати, що підлітки є вкрай чутливими до особливостей соціальної ситуації, яка визначає спрямування становлення їх особистості, а тому їх соціальну можна розглядати з двох позицій: як відносно статичний чинник здатності до демократичного лідерства (передбачає соціальну активність, відповідальність і самовизначення особистості) та як динамічний чинник розвитку здатності до демократичного лідерства (розвиток соціальної активності, відповідальності і самовизначення особистості сприяє розвитку здатності до демократичного лідерства). Отже, ми дійшли висновків, що соціальна зрілість є необхідним чинником здатності до демократичного лідерства, єдиним концептом для яких виступає діяльність, а саме особливості взаємодії особистості із соціумом. Тож якісно організоване соціальне спрямування мети освіти виконує подвійне завдання: сприяє не лише формуванню соціальної зрілості підлітків, а і їх здатності до демократичного лідерства.

Перспективним вважаємо подальше дослідження педагогічних умов виховання в учнів основної школи лідерських якостей, необхідних для ефективного демократичного лідерства з урахуванням особливостей соціальної зрілості особистості у підлітковому віці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Чернівці : Букрек, 2015. Т. 1. 840 с.

2. Блохіна В. Своєрідність розвитку професійної групи як результат взаємодії лідера та практичного психолога. *Молодь і ринок*. 2018. № 11. С. 155–159.

3. Гапоненко В.А. Інститут політичного лідерства як передумова демократизації політичної системи України. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 22. Політичні науки та методика викладання соціально-політичних дисциплін*. 2020. № 28. С. 42–47.

4. Гуменюк О.Г. Лідерство у державному управлінні в контексті становлення та розвитку публічної політики. *Публічне управління в Україні: виклики сьогодення та глобальні імперативи* : збірник тез Міжнародної науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 11 лютого 2022 року). Хмельницький : Хмельницький університет управління та права імені Леоніда Юзькова, 2022. С. 22–28.

5. Енциклопедія освіти. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

6. Кислюк Ж.М. Соціальна зрілість підлітків: компоненти, критерії та рівні. *Перспективи та інновації освіти*. 2022. № 13. С. 250–259.

7. Наука про характер. *empatia.pro*. URL: <https://www.empatia.pro/nauka-pro-harakter/> (дата звернення: 11.11.2023).

8. Нежинська О.О. Лідерство та керівництво: психологічний дискурс : монографія. Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2020. 264 с.

9. Нестуля С.І. Особливості авторитарного, демократичного та ліберального стилів лідерства освітнього менеджера. *ПУЕТ*. 2021. С. 34–36.

10. Пірен М.І. Лідерство: сутність та реалізація в українському суспільстві : навчальний посібник. Київ : Університет “Україна”, 2012. 232 с.

11. Полисаєв О.О. Лідерство в контексті суспільних трансформацій: соціально-філософський аналіз : дис. канд. філ. наук : 09.00.03. ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”. Переяслав-Хмельницький, 2018. 201 с.

12. Радул В. Соціальна зрілість – якість розвитку особистості. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2023. № 1. С. 172–177.

13. Шляхтіна Г. Використання стилів лідерства у реалізації реформи публічного управління. *Věda a perspektivy*. 2021. № 1. С. 163–175.

REFERENCES

1. Bekh, I.D. (2015). *Vybrani naukovi pratsi. Vykhovannya osobystosti* [Selected scientific works. Upbringing of the personality]. Vol. 1. Chernivtsi, 840 p. [in Ukrainian].

2. Blokhina, V. (2018). *Svoicridnist rozvytku profesiinoini hrupu yak rezultat vzaiemodii lidera ta praktychnoho psykholoha* [Peculiarity of professional group development as a result of interaction between a leader and a practical psychologist].

“Youth and market”. *Monthly scientific-pedagogical journal*. No. 11. pp. 155–159. [in Ukrainian].

3. Haponenko, V.A. (2020). *Instytut politychnoho liderstva yak peredumova demokratyzatsii politychnoi systemy Ukrainy* [The Institute of Political Leadership as a Prerequisite for the Democratization of the Political System of Ukraine]. *Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University. Series 22. Political sciences and methods of teaching socio-political disciplines*. No. 28. pp. 42–47. [in Ukrainian].

4. Humeniuk, O.H. (2022). *Liderstvo u derzhavnomu upravlinni v konteksti stanovlennia ta rozvytku publichnoi polityky* [Leadership in public administration in the context of the formation and development of public policy]. *Public administration in Ukraine: challenges of today and global imperatives: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (Khmelnysky, February 11, 2022)*. Khmelnyskyi. pp. 22–28. [in Ukrainian].

5. *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of Education]. (2021). Kyiv, 1144 p. [in Ukrainian].

6. Kysliuk, Zh.M. (2022). *Sotsialna zrilist pidlitkiv: komponenty, kryterii ta rivni* [Social maturity of adolescents: components, criteria and levels]. *Perspectives and innovations of education*. No. 13. pp. 250–259. [in Ukrainian].

7. *Nauka pro kharakter* [The science of character]. *empatia.pro*. Available at: <https://www.empatia.pro/nauka-pro-harakter/> (Accessed 11 Nov. 2023). [in Ukrainian].

8. Nezhynska, O.O. (2020). *Liderstvo ta kerivnytstvo: psykholohichni dyskurs: monohrafiia* [Leadership and management: psychological discourse: monograph]. Kherson, 264 p. [in Ukrainian].

9. Nestulia, S.I. (2021). *Osoblyvosti avtorytamoho, demokratychnoho ta liberalnoho styliv liderstva osvithoho menedzhera* [Features of authoritarian, democratic and liberal leadership styles of educational manager]. pp. 34–36. [in Ukrainian].

10. Piren, M.I. (2021). *Liderstvo: sutnist ta realizatsiia v ukrainskomu suspilstvi: navchalnyi posibnyk* [Leadership: essence and realization in Ukrainian society: a textbook]. Kyiv, 232 p. [in Ukrainian].

11. Polysaiev, O.O. (2018). *Liderstvo v konteksti suspilnykh transformatsii: sotsialno-filosofskyi analiz* [Leadership in the context of social transformations]. *Candidate's thesis. Pereiaslav-Khmelnyskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University*. 201 p. [in Ukrainian].

12. Radul, V. (2023). *Sotsialna zrilist – yakist rozvytku osobystosti* [Social maturity – quality of personality development]. *Social work and social education*. No. 1. pp. 172–177. [in Ukrainian].

13. Shliakhtina, H. (2021). *Vykorystannia styliv liderstva u realizatsii reformy publichnoho upravlinnia* [The use of leadership styles in the implementation of public administration reform]. *Věda a perspektivy*. No. 1. pp. 163–175. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.11.2023



“Це одна з найпрекрасніших компенсацій у житті, що жодна людина не може щиро намагатися допомогти іншому, не допомагаючи собі. Служи, і тобі служитимуть”.

Ральф Волдо Емерсон
американський поет, філософ



UDC 37.015.3:001.8:005.25

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296611>

Roman Horbatyuk, *Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor
Head of the Mechanical Engineering and Transport Department,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University*
Volodymyr Aleksandrovych, *Applicant of the Third
(Educational and Scientific) Level of Higher Education
in the Speciality 011 – Educational, Pedagogical Sciences,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University*

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PLANES OF RESPONSIBILITY RESEARCH IN THE CONTEXT OF MODERN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL APPROACHES

The study conducts a thorough investigation into the theoretical and methodological dimensions of research on responsibility within contemporary psychological and pedagogical contexts. It delves into the analysis and instruction of responsibility, taking into account various psychological theories such as those focusing on developmental processes, social learning and moral development. Additionally, the study examines a range of pedagogical strategies aimed at fostering responsibility. These strategies encompass techniques like character education, service learning, experiential learning, classroom management, curriculum development, educator role modeling, initiatives led by peers, digital citizenship, collaborative learning, inquiry-based learning, problem-based learning and reflective practices. Each of these is designed to enhance the sense of responsibility among learners.

The article analyzes the effectiveness of a variety of educational methodologies in fostering responsibility in different educational environments, providing a thorough and multifaceted exploration of the concept of responsibility, where each approach contributes to unique insights and findings.

Furthermore, the study acknowledges the significant impact of digital technology on how responsibility is perceived and practiced. The omnipresence of digital technology has transformed interaction, communication and admittance to information, bringing forth new challenges in areas such as online ethics, privacy concerns, digital footprints and misinformation. This shift towards a digitally focused world calls for updated educational and behavioral strategies, emphasizing the need for digital literacy and responsible conduct online. The study advocates for the incorporation of digital ethics into educational curricula and the furtherance of critical thinking skills to efficiently deal with digital misinformation. This evolution in behavioral and educational approaches reflects the changing dynamics of technology and its influence on societal norms regarding responsibility.

Keywords: responsibility; psychological theories; pedagogical strategies; educational approaches; research methodologies; behavioral impact of technology.

Ref. 16.

Роман Горбатюк, доктор педагогічних наук, професор
завідувач кафедри машинобудування та транспорту
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
Володимир Александрович, здобувач III (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПЛОЩИНИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПІДХОДІВ

Стаття детально досліджує теоретичні та методологічні підходи до вивчення відповідальності у рамках сучасних психологічних і освітніх сфер. Автори розглядають інтерпретацію та викладання концепції відповідальності, враховуючи різноманітні психологічні теорії, зокрема ті, що орієнтовані на процеси розвитку особистості, соціальне навчання і формування моральних цінностей. Крім того, дослідження вивчає низку педагогічних стратегій, спрямованих на виховання відповідальності. Ці стратегії охоплюють такі методи, як: виховання характеру, сервісне навчання, навчання на основі досвіду, управління класом, розробка навчального плану, рольове моделювання викладача, ініціативи під керівництвом однолітків, цифрове громадянство, спільне навчання, навчання на основі запитів, навчання на основі проблем та рефлексивні практики. Кожен із цих методів спрямований на посилення почуття відповідальності серед студентів.

Ключові слова: відповідальність; психологічні теорії; педагогічні стратегії; освітні підходи; методології дослідження; вплив технологій на поведінку.

Introduction. Recently, the conception of responsibility has grown into a focal point in different academic disciplines, notably in Psychology and Pedagogy. The evolution of these areas, underpinned

by an increasing body of theoretical and research advancements, has led to a nuanced understanding of responsibility. The introduction sets the stage for a thorough exploration of the theoretical and methodological planes

of responsibility study within the context of modern psychological and pedagogical approaches.

The study of responsibility in Psychology and Pedagogy is multifaceted. It encompasses a range of dimensions, including social, personal, professional responsibility. This study is crucial in understanding how individuals prosper and manifest responsible behavior in different contexts. Moreover, it has important hints for developing the curricula and academic practices that aim to foster responsibility among learners.

The theoretical aspect of this exploration involves delving into different psychological theories and models that explain the development and comprehension of responsible conduct. Theories afford a framework for understanding social, cognitive, emotional underpinnings of responsibility. However, the methodological aspect concentrates on empirical investigation of theories, involving diverse study designs, data collection and analytical methods.

This thorough analysis of responsibility in the realm of Psychology and Pedagogy is timely and relevant. In an era where social responsibility and ethical behavior are increasingly emphasized in various sectors of community, the comprehension of pedagogical and psychological basis of responsible conduct is imperative. The research aims not only to enhance the academic discourse but also to offer practical insights for teachers, psychologists and policymakers in fostering a more responsible community. It will give an in-depth analysis of key theoretical frameworks and methodological techniques used in responsibility research. The study will encompass a variety of prospects, highlighting how modern psychological and pedagogical approaches have evolved to address the complexities of this vital conception.

Literature review. The literature review on theoretical and methodological planes of responsibility research within the context of modern psychological and pedagogical approaches reveals a multifaceted and evolving field. This analysis aims to critically evaluate the key themes and findings from the literature, identifying gaps and drawing connections between various studies and hypothetical perspectives.

One of the notable observations from the literature is the integration of various theoretical perspectives in understanding responsibility. Developmental theories [5; 6], social learning theories [13; 3] and moral development theories [9] offer complementary insights. However, there is a notable gap in synthesizing these theories into a cohesive framework. For instance, while developmental theories describe stages of the growth, social learning theories focus on environmental influences, necessitating a more integrated approach that encompasses both intrinsic and extrinsic factors in responsibility development.

The scholarly work by Grace A. Chen, Samantha A. Marshall & Ilana S. Horn [2] emphasizes various pedagogical strategies such as service learning and

character education for cultivating responsibility. However, empirical evidence on the efficacy of these strategies is varied. Research conducted by P. Limone & G.A. Toto [12] indicates favorable results in moral and ethical growth, whereas findings from A.A. Jahanshahi, M.I.R. Mendoza & O.A.V. Rodriguez [8] show limited effects on sustained responsible conduct. This suggests a need for more longitudinal studies to assess the long-term effectiveness of these pedagogical approaches.

The methodological approaches in responsibility research [5; 6; 12; 13] are diverse, ranging from quantitative surveys to qualitative case studies. While this diversity allows for a broad exploration of the concept, it also presents challenges in terms of comparability and generalizability of findings. Furthermore, much of the research relies on self-reported measures of responsibility, which can be subject to bias. There is a need for more innovative and triangulated research designs that can provide a more holistic understanding of responsibility.

The examination of research findings by W. El Zaatari & I. Maalouf [4] highlights the significant role of environmental factors in shaping responsibility. Cultural, social, environmental factors play a significant role in how responsibility is perceived and practiced. This highlights the importance of considering cultural and contextual nuances in responsibility research, moving beyond a one-size-fits-all approach.

The review of contemporary challenges and perspectives [16] points to emerging trends, such as the impact of digital technology on perceptions of responsibility. The literature suggests a growing concern over how digital environments influence responsible behavior, particularly, among youth. However, research in this area is still in its infancy, indicating a need for more focused studies on the intersection of technology and responsibility.

In conclusion, the analysis of literature on responsibility in psychological and pedagogical contexts reveals a dynamic and complex field with diverse theoretical and methodological approaches. While there have been significant advancements in understanding and fostering responsibility, there remain gaps and challenges that need to be addressed in future research. These include the need for more integrated theoretical frameworks, longitudinal studies on effectiveness of pedagogical strategies, methodological innovations and a deeper exploration of the impact of technological and cultural determinants on responsibility.

The purpose and objectives of the study is to thoroughly examine the theoretical and methodological approaches to studying responsibility within modern psychological and pedagogical frameworks. The objectives include: 1) analyzing various psychological theories like developmental, social learning, and moral development theories to understand how they collectively shape the concept of responsibility; 2) exploring different pe-

dagogical strategies employed to foster responsibility in educational settings; 3) examining the methodologies used in responsibility research, including their strengths and limitations; and 4) assessing the impact of contemporary factors such as digital technology on perceptions and practices of responsibility.

Materials and methods. The research involves a detailed analysis of sociological, philosophical, psychological and pedagogical literature. Comparative analysis of methods like deduction and induction is employed to examine psychological theories. Abstraction and concretization are applied to elucidate the essential features of pedagogical strategies for developing responsibility. Furthermore, content analysis of scientific publications plays a crucial role in organizing and summarizing theoretical and practical facts, particularly regarding the formation of responsibility using digital technologies. These methods aim to explore various dimensions of responsibility, assess the impact of digital technology and guarantee a detailed and nuanced comprehension of the topic within modern psychological and pedagogical frameworks.

Research results and their discussion. Responsibility is a fundamental aspect of all human interactions and it affects various areas of activity. It plays a key role in shaping both relationships and individual actions, emerging through the deliberate and voluntary selection of appropriate forms of prosocial behavior. The dictionary of the Ukrainian language interprets responsibility as “the subject’s ability to bear responsibility for someone, something” [15, 53]. A similar explanation is given in the new explanatory dictionary of the Ukrainian language, namely, “responsibility” means “an obligation entrusted to someone, or assumed by someone, to be responsible for a certain area of work, business, someone’s actions, deeds, words” [11, 42]. This term is considered in the scientific literature [14] in the context of the culture of the people and is understood as: “necessity, obligation to be aware of actions and deeds. ... To be responsible means: to have rights and responsibilities in any field, to have a highly developed sense of duty, to be vigilant about duties” [14, 83]. In the encyclopedia edited by V. Kremen [10], responsibility is defined as the awareness of the need to align own behavior with societal norms and attitudes. This interpretation underscores the connection between individual actions and the expectations or standards set by society [10, 106].

We are impressed by the opinion of P. Gornostay [7, 30] that it is the most expedient to add three positions to the interpretation of the concept of “responsibility”, namely: assumed obligation; the readiness of the individual to assume obligations and fulfill them; the ability to realize feelings and needs, to understand values and defend them. The scientists believe that “the highest stage of development is an internal recognition of individual’s responsibility for his actions” [1, 170].

Based on the generalization of the works of the leading Ukrainian scientists, it can be argued that each of the scientists puts his own vision into the scientific category “responsibility”. However, all of them are convinced that a person should have an appropriate level of responsibility and outline ways of its formation.

Thus, there is a consensus on the integral role of psychological development in shaping an individual’s sense of responsibility. Developmental psychological theories, such as those proposed by Jean Piaget and Erik Erikson, focus on the stages of cognitive and emotional growth throughout an individual’s life. These theories indicate that as individuals grow and pass through different stages of development, their ability to exhibit responsible behavior gradually develops and matures. Each stage is characterized by specific cognitive abilities and emotional understanding, which influence how individuals perceive and enact responsibility [5, 15]. For instance, Piaget’s theory outlines stages of cognitive development from simple motor reflexes in infancy to complex abstract reasoning in adulthood, impacting how responsibility is understood and practiced [6, 324].

Social learning theory, developed by Albert Bandura, highlights the importance of studying through investigation and imitation in a social context. This theory suggests that individuals can get new behaviors and attitudes by observing the consequences and actions experienced by others [3, 5]. It underscores the role of modeling, suggesting that people, especially children, learn about responsibility and other social behaviors by observing and mimicking teachers, parents, peers. The theory emphasizes the significance of the social environment in shaping an individual’s understanding and practice of responsible behavior [13, 22].

Moral development theories, notably those by Lawrence Kohlberg and Carol Gilligan, focus on the evolution of ethical comprehension. Kohlberg’s theory proposes a stage-based model, where moral reasoning progresses from a pre-conventional level focused on self-interest, through a conventional level where societal norms are central, to a post-conventional level emphasizing abstract principles of justice and rights. Gilligan, critiquing Kohlberg’s model for its male-centric bias, introduces an ethics of care perspective, highlighting relationships and compassion as key components of moral development. These theories highlight how our comprehension of morality and ethical behavior evolves, impacting our sense of responsibility [9, 24].

Together, these theories give a thorough view, suggesting responsibility is shaped by a blend of cognitive maturation, social influences and ethical reasoning. This understanding has led to the development of diverse pedagogical strategies to foster responsibility in educational settings: character education, service learning, experiential learning, classroom management, curriculum design, role modeling by educators, peer-led initiatives,

digital citizenship, collaborative learning, inquiry-based learning, problem-based learning, reflective practices.

Character education is a pedagogical strategy that involves educating students about core values and ethical behavior. This technique aims to develop students' moral compass and sense of responsibility by integrating principles like honesty, respect, empathy into the curriculum. Via lessons, discussions and activities that emphasize ethical decision-making and character development, students learn the importance of responsible behavior in both their personal lives and as members of a community. The goal of character education is to foster well-rounded individuals who are not only academically proficient but also socially and morally responsible [2, 380].

Service learning is an educational approach that combines classroom instruction with meaningful community service. This method emphasizes experiential learning where students apply academic skills to address real-world problems in their communities. It fosters a sense of civic responsibility and enhances learning experiences of students by engaging them in socially relevant projects. This hands-on technique not only reinforces academic content but also teaches students the value of contributing to society, understanding social issues and developing empathy and a social responsibility's sense [2, 390].

Experiential learning is an educational method that focuses on learning through experience. It emphasizes active participation and hands-on experiences, where students engage directly in activities related to subject matter. This technique allows learners to apply theoretical knowledge in practical settings, encouraging them to reflect on their experiences to gain more profound understanding. It's effective in developing critical thinking, problem-solving skills and a sense of responsibility, as students are actively involved in the learning process and outcomes [12, 10].

Classroom management refers to the strategies used by teachers to create a productive and respectful learning environment. Effective classroom management involves establishing clear rules and expectations, promoting positive behaviors, and dealing with disruptive behaviors in a constructive manner. It aims to foster a sense of students' responsibility by encouraging them to adhere to classroom norms, participate actively in their learning and respect others. Good classroom management is crucial for making learning easy and guaranteeing that all learners feel safe and supported in the classroom.

Curriculum design in the context of fostering responsibility suggests integrating themes of ethical behavior, social responsibility and personal accountability across various subjects. This approach ensures that concepts of responsibility are not isolated to specific lessons but are woven into the fabric of the educational experience [10, 45]. A well-designed curriculum can include discussions

on moral dilemmas in literature, ethical implications in science and historical examples of responsible actions, thereby encouraging students to think critically about responsibility in diverse contexts.

Role modeling by educators is a critical pedagogical strategy where teachers and school staff serve as exemplars of responsible behavior. Educators who demonstrate ethical conduct, reliability, empathy, and respect in their interactions and decision-making effectively model these values for their learners [12, 11]. This technique is based on understanding that students often emulate the behaviors of adults they admire. By consistently displaying responsible behavior, educators can implicitly teach students about the responsibility's importance in both personal and professional contexts.

Digital citizenship in education focuses on educating learners how to interact safely, responsibly and ethically in the digital world. It covers a wide range of topics including online safety, privacy, communication etiquette, digital footprint management and critical consumption of online information. The goal is to prepare students to navigate the complexities of the digital age with a sense of responsibility and ethical understanding, ensuring they become respectful and informed digital citizens [8, 415].

Collaborative learning is an educational strategy where learners work together in groups to solve problems, complete tasks or learn new conceptions. This strategy promotes effective participation, communication and teamwork. By working collaboratively, students find out how to take responsibility not only for own learning but also for contributing to the group's success [8, 420]. It encourages diverse perspectives, fosters mutual respect and enhances problem-solving skills through collective brainstorming and decision-making.

Inquiry-based learning is an educational strategy that encourages learners to learn by asking questions, investigating and exploring topics of interest. This method promotes curiosity, critical thinking and independent research skills. Learners take responsibility for their own learning by formulating questions, seeking out resources and drawing conclusions based on their findings. It shifts the focus from teacher-led instruction to student-driven discovery, fostering a more engaged and active learning environment.

Problem-based learning (PBL) is an educational approach where students learn by engaging in problem-solving. Students are presented with real-world problems and work in groups to find solutions. This method develops critical thinking, collaborative skills and self-directed learning. PBL encourages students to take initiative and responsibility for their learning, as they research, discuss and apply knowledge to solve complex issues [10, 50]. It gives an opportunity for learners to apply what they learn in a practical context, enhancing their understanding and retention of knowledge.

Reflective practices in education involve students captivated in activities that encourage them to think

about learning behaviors, experiences and attitudes. This can include journaling, self-assessment, and discussions where students reflect on what they've learned, how they've learned it, and how it applies to their lives. Such practices foster self-awareness, critical thinking, and personal responsibility, as learners are encouraged to contemplate their role in their educational journey and beyond. Reflective practices help students internalize lessons and understand the implications of their actions, bringing to more thoughtful and responsible behavior.

In the field of responsibility research, various methodological approaches are employed, such as: qualitative and quantitative methods, experimental designs, longitudinal studies, mixed methods.

Qualitative methods in responsibility research, such as in-depth interviews, focus groups and case studies are instrumental for gaining deep insights into how individuals perceive and experience responsibility. These methods allow researchers to explore the nuanced, personal and context-specific aspects of responsibility, providing a rich, detailed understanding that might not be captured through quantitative approaches. They are particularly useful for exploring attitudes, beliefs and motivations related to responsible behavior in various contexts.

Quantitative methods in responsibility research, such as surveys and statistical analyses are valuable for collecting data from large groups of people. These methods enable researchers to identify trends and patterns in responsible behavior across diverse populations. They are particularly useful for testing hypotheses, measuring variables related to responsibility and providing a broad overview of how responsibility is understood and practiced in different groups or societies. Quantitative data offers the advantage of generalizability and can often be statistically analyzed to draw more objective conclusions [14, 83].

Experimental designs in responsibility research are pivotal for examining cause-and-effect relationships. In these studies, researchers manipulate specific variables related to responsible behavior and observe the effects of these manipulations. This approach allows for a controlled examination of how certain factors influence responsibility, providing clearer insights into causal relationships. It's particularly effective in testing theoretical models and hypotheses about responsible behavior under different conditions.

Longitudinal studies in responsibility research are designed to track and analyze changes in responsible behavior over time. This method involves repeated observations of the same variables and subjects across different points in time, which can range from months to years. Longitudinal studies are particularly useful for understanding how responsibility develops and evolves in individuals or groups, revealing patterns and trends that may not be apparent in cross-sectional studies [14,

84]. They are crucial for examining the long-term effects of various factors on responsible behavior.

Mixed methods in responsibility research combine qualitative and quantitative approaches, offering a comprehensive study of the topic. This approach integrates the depth of qualitative data with the breadth of quantitative data, allowing for a more nuanced understanding. It is particularly useful in exploring complex research questions where both the statistical trends and deeper individual or contextual insights are important [3, 4]. Mixed methods research can provide a more complete picture of responsible behavior by validating qualitative findings with quantitative data and vice versa.

Each methodology has its strengths and limitations, influencing the depth, breadth and applicability of the research findings. This is particularly evident in the context of rapidly evolving digital landscapes, where the influence of technology adds complexity to the study of responsibility. The substantial impact of digital technology on responsibility perceptions and practices is multifaceted. It has drastically changed how we communicate, interact, and access information, significantly influencing our understanding and enactment of responsibility. Key areas affected include: online ethics, digital footprints, privacy, misinformation [16].

Online ethics in the context of digital responsibility encompasses the moral principles guiding behavior in digital spaces. It involves understanding and respecting the rights and dignity of others online, maintaining honesty and integrity in digital interactions and being mindful of the impact of one's actions in the virtual environment. This includes issues like cyberbullying, digital harassment, respecting intellectual property and engaging in civil discourse [16, 325]. A responsible attitude to these ethical challenges is crucial in today's digital age, where online interactions have significant real-world consequences.

Digital footprints refer to the trail of data that individuals leave behind when using digital technology. This includes social media activity, search histories, online purchases and any other form of digital interaction. Managing one's digital footprint responsibly is crucial, as it can have long-term effects on privacy, reputation and personal security. It involves being aware of what personal information is shared online, understanding privacy settings and recognizing the potential future implications of current online behaviors [16, 327]. Responsible management of digital footprints is essential in the digital age.

Privacy in the digital context refers to the right and ability to control one's personal information online. It encompasses understanding how personal data is collected, used and shared by digital platforms and taking steps to protect it. This includes being aware of privacy settings on social media and other online services, understanding the terms of service of digital platforms, and

being cautious about sharing sensitive information online [16, 328]. Responsible handling of privacy is increasingly important due to the pervasive nature of data collection and the risks associated with data breaches and identity theft.

Misinformation refers to the spread of false or inaccurate information, often unintentionally, in digital spaces. In the age of social media and instant communication, misinformation can spread rapidly, impacting public opinion, behaviors and decision-making. Responsibility in this context involves critically evaluating the credibility of information, verifying sources before sharing and being aware of biases in media. Combating misinformation necessitates the development of digital literacy skills that enable individuals to distinguish between reliable and unreliable information. It also needs an ethical commitment to avoid spreading information that is not verified or is false [16, 329].

This evolution in digital technology has introduced new challenges in managing personal and public information, necessitating the development of new educational strategies and a reevaluation of traditional concepts of responsibility to foster responsible digital behavior.

Conclusions. The study on responsibility within modern psychological and pedagogical contexts reveals it as a multi-dimensional construct shaped by various theoretical and methodological approaches. Developmental, social learning and moral development theories offer complementary perspectives on how responsibility develops and in what way it is expressed. Pedagogical strategies (from character education to digital citizenship) highlight the role of education in fostering responsible behavior. Methodologies ranging from qualitative to experimental designs provide diverse insights, while contemporary factors like digital technology significantly influence the responsibility's perception and practice. This comprehensive understanding underscores the importance of an integrated approach in studying and educating responsibility.

REFERENCES

1. Bilyk, O., Synevych, I. & Fenov, Ya. (2023). Tvorchyi potentsial pedahoha yak oznaka profesionalizmu [Creative potential of the teacher as a sign of professionalism]. *Youth and market*. No. 9 (217), pp. 168–171. [in Ukrainian].
2. Chen, G.A., Marshall, S.A. & Horn, S.I. (2021). “How do I choose?”: mathematics teachers’ sensemaking about pedagogical responsibility. *Pedagogy, Culture & Society*. No. 29 (3), pp. 379–396. [in English].

3. Deaton, S. (2015). Social learning theory in the age of social media: Implications for educational practitioners. *Journal of Educational Technology*. No. 12 (1), pp. 1–6. [in English].
4. El Zaatari, W. & Maalouf, I. (2022). How the Bronfenbrenner bio-ecological system theory explains the development of students’ sense of belonging to school? *SAGE Open*. No. 12 (4), pp. 1–24. [in English].
5. Erskine, R.G. (2019). Child development in integrative psychotherapy: Erik Erikson’s first three stages. *International Journal of Integrative Psychotherapy*. No. 10, pp. 11–34. [in English].
6. Greenfield, P.M. & Cole, M.C. (2019). Cross-cultural research and Piagetian theory: paradox and progress. *Cross-Cultural Research*, pp. 322–333. [in English].
7. Homostai, P.P. (2009). Psykhohohiia rolovoi samorealizatsii osobystosti [Psychology of role self-realization of the individual]. *Extended abstract of Doctor’s thesis*. Kyiv, 32 p. [in Ukrainian].
8. Jahanshahi, A.A., Mendoza, M.I.R. & Rodriguez, O.A.V. (2021). Socially responsible behaviors in extreme contexts: comparing cases of economic sanctions, COVID-19 pandemic, and internal war. *Sustainability: Science, Practice and Policy*. No. 17 (1), pp. 414–427. [in English].
9. Kakkori, L. & Huttunen, R. (2010). The Gilligan-Kohlberg controversy and its philosophico-historical roots. *Encyclopaedia of Philosophy of Education*. No. 20, pp. 1–27. [in English].
10. Kremen, V.H. (Ed.). (2021). Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]. Kyiv, 1143 p. [in Ukrainian].
11. Kusaikina, N.D. & Tsybulnyk, Yu.S. (2008). Novyi ukrainskyi tlumachnyi slovnyk: blyzko 20 000 sl. i slovospoluchen [New Ukrainian explanatory dictionary: about 20,000 words and phrases]. Kharkiv, 608 p. [in Ukrainian].
12. Limone, P. & Toto, G.A. (2022). Origin and development of moral sense: a systematic review. *Frontiers in Psychology*. No. 13 (887537), pp. 1–13. [in English].
13. Nabavi, R.T. (2012). Bandura’s social learning theory and social cognitive learning theory. *Theory of Developmental Psychology*. No. 1 (1), pp. 1–24. [in English].
14. Petrenko, M. (2022). Fenomen vidpovidalnosti v suchasni zarubizhnii filosofii [The phenomenon of responsibility in modern foreign philosophy]. *Actual problems of philosophy and sociology*. No. 32, pp. 80–85. [in Ukrainian].
15. Shevchenko, L.L. & Taranenکو, O.O. (2012). Slovnyk ukrainskoi movy (T. 2: V – VIDSRYBLYTYSIA) [Dictionary of the Ukrainian language (Volume 2: B – TO GET SILVER)]. Kyiv, 975 p. [in Ukrainian].
16. Wynn, M. & Jones, P. (2023). Corporate responsibility in the digital era. *Information*. No. 14 (6), pp. 324–330. [in English].

Стаття надійшла до редакції 11.12.2023



“Розкажи – і я забуду, покажи – і я пізнаю, дай зроби́ти самому – і я зрозумію”.

Китайське прислів'я



Наталія Волкова, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри інноваційних технологій з педагогіки,
психології та соціальної роботи
Університету імені Альфреда Нобеля

Ольга Лебідь, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри інноваційних технологій з педагогіки,
психології та соціальної роботи
Університету імені Альфреда Нобеля

СИСТЕМА ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ У МАГІСТЕРСЬКІЙ ПІДГОТОВЦІ

У статті презентовано систему педагогічної роботи з формування професійного іміджу майбутніх фахівців у процесі магістерської підготовки, що ґрунтується на положеннях інтегративного, компетентнісного, акмеологічного й креативно-розвивального підходів. У розробленій системі педагогічної роботи виокремлено й описано складові підсистеми, з-поміж яких навчально-професійна діяльність, практична підготовка, позааудиторна робота, професійний нетворкінг та моніторинг становлення професійного іміджу майбутніх фахівців.

Ключові слова: професійний імідж; магістерська підготовка; система педагогічної роботи; організаційно-педагогічні умови.

Рис. 1. Таб. 1. Літ. 14.

Natalia Volkova, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the Innovative Technologies in Pedagogy,
Psychology and Social Work Department of Alfred Nobel University

Olga Lebid, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Innovative Technologies in Pedagogy,
Psychology and Social Work Department of Alfred Nobel University

THE SYSTEM OF PEDAGOGICAL WORK FOR THE FORMATION OF THE FUTURE SPECIALISTS' PROFESSIONAL IMAGE DURING THEIR MASTER'S TRAINING

The article emphasizes that the formation of a professional image in students during their master's training is one of the promising directions for the development of the integrated personal resource of the future specialist, which ensures their ability to effectively communicate with the surrounding world in terms of the performing the professional duties and social roles.

The article's purpose is to present the pedagogical work system for shaping future specialists' professional image during their master's training process and its main subsystems.

It has been found that the formation of the future specialists' professional image should be carried out purposefully, consistently and systematically based on the provisions of integrative, competence-based, acmeological and creative developmental approaches. The system of pedagogical work has been revealed as an integrated set of specially selected content, a complex of methods, techniques, means and tools, oriented to the development of each content component of the professional image. The components of the system of pedagogical work for the formation of the studied phenomenon in the master's training process have been identified and described. It has been established that the subsystems include educational and professional activities (theoretical and practical image-making training, individualized independent work), practical training (individual projects, mentoring programs), extracurricular work (student clubs and problem groups, volunteer programs, scientific research activities and publications), professional networking (meetings with industry experts, participation in the work of professional associations and specialized social networks), and monitoring the formation of the professional image of future specialists (regular evaluation and feedback, stimulation of self-reflection and self-development, focus groups).

It has been concluded that the leading organizational and pedagogical term for the formation of the image of future specialists during their master's training is the integrity, poly-subjectivity and image-creating nature of the educational process of higher education institutions, the unity and harmony of all its components.

Keywords: professional image; master's training; system of pedagogical work; organizational and pedagogical terms.

Постановка проблеми. У сучасному світі імідж є значущим феноменом не лише для окремої особистості, але й для установ, компаній, організацій, галузей діяльності та професій. Успіх і конкурентоспроможність фахівця сьогодні іноді почасти більше залежить від іміджу,

ніж від якості й продуктивності його праці та рівня професіоналізму. Тож, не випадково, що формування професійного іміджу в студентів під час магістерської підготовки є одним із перспективних напрямів розвитку інтегрованого особистісного ресурсу майбутнього фахівця, що забезпечує його здатність

до ефективної комунікації з навколишнім світом у сфері виконання професійних обов'язків і соціальних ролей. Професійний імідж з'являється тут як інструмент адекватного відображення фахівця у професії й регулятор його професійної діяльності. Отже, дослідження закономірностей і механізмів, що лежать в основі цих процесів, створення сучасних психолого-педагогічних систем формування професійного іміджу студентів є однією з актуальних проблем теорії і методики професійної освіти й дидактики вищої школи.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Змістовне наповнення поняття "імідж" (лат. *Imago* – "образ", "подоба"), що трапляється у філософській, соціологічній, економічній, політологічній, психолого-педагогічній літературі, має тривалу історію. Між тим, науковці акцентують на тому, що концептуалізація цієї категорії відбулася порівняно недавно і тому часто сприймається лише в контексті наукової думки ХХ ст. Це пояснюється тим, що як окремих соціокультурний феномен імідж досліджується у культурі модернізму та постмодернізму, найчастіше сприймається як інструмент політичної діяльності для впливу на аудиторію, що, однак не повною мірою відображає його справжню суспільну роль [1].

В історіографії виникнення, становлення та розвитку категорії "імідж" можна виокремити доконцептуальний етап (з часів Античності й до 1930-х рр.), етап систематизації й класифікації (1930–1970), інформаційно-змістовий (1970–1990) та глибинно-дослідницький (сучасний) етапи [7]. Як результат, у науці, суспільній практиці та PR-технологіях накопичено певні теоретичні концепції та практичні розробки. Зокрема, дослідниками було уточнено трактування іміджу як образу-презентації, що спеціально створюється в індивідуальній, груповій та суспільній свідомості, несе в собі психоемоційні характеристики, думки та враження щодо суб'єкта (В. Болотова, Н. Ляшенко та ін. [1]). Оскільки поняття іміджу має нейтральне значення, його позитивний чи негативний підтекст сприймається залежно від ситуації та її наслідків. Зі свого боку, як уточнюють В. Бондаренко [2], Л. Волошко [4], Л. Філюк [11] та ін., професійний імідж передбачає певний цілісний образ, у якому синтезуються особистісні та професійні якості із зовнішніми характеристиками і компонентами якого є індивідуально-типологічні, суб'єктивно-діяльні й соціально-психологічні особистісні властивості (О. Мармаза [7]).

Сьогодні імідж продовжує активно вивчатися у межах різних наук, обґрунтовується його сутність і виокремлюється його компонентний склад (А. Заплатинська (А. Zaplatynska.), Т. Завадська (Т. Zavadska), Г. Олійник (Н. Oliinyk), Р. Павелків (R. Pavelkiv), Т. Панченко (Т. Panchenko), С. Січкач (S. Sichkar) та ін. [14], О. Митцева [8]), усвідомлюється значущість формування іміджу різних професійних та

суспільних груп (В. Бондаренко [2], О. Лаврентьева та А. Арбузова [6], Л. Серман [9], С. Чанг-Кредл (S. Chang-Kredl) і Д. Коланніно (D. Colannino) [13]), розробляються і впроваджуються у практику ефективні умови та технології його створення, у т. ч. під час різних етапів професійної підготовки (Т. Довга [5], Л. Сущенко [10], А. Барбара-і-Молінеро (A. Barbara-i-Moliner), Р. Каскон-Перейра (R. Cascon-Pereira) і А.Б. Хернандес-Лара (A.B. Hernandez-Lara) [12]). Зокрема, на думку Н. Волкової і О. Лебідь, особистість фахівця – випускника магістратури, має уособлювати в собі керівника, який володіє не лише професійною компетентністю, а й високим ступенем відповідальності, потребою в максимальній самореалізації, гнучкістю у виборі стратегій при виконанні трудових функцій, гарною репутацією й лідерськими якостями, що концентруються в образі фахівця, його професійному іміджі [3].

Отже, світова наукова спільнота серед пріоритетних напрямів функціонування та розвитку освіти виокремлює формування професійного іміджу майбутніх фахівців, головними компонентами якого є фундаментальна освіта, компетентність, творча ініціатива, особистісні професійно значущі якості, прагнення до акмеологічного навчання протягом усього життя. Їх ефективне поєднання і визначає рівень професійного зростання спеціаліста.

Усе це вказує на актуальність і доцільність розробки методики формування позитивного професійного іміджу у майбутніх фахівців ще в період навчання у магістратурі, що дасть змогу значно підвищити рівень чинної системи професійної підготовки та забезпечити оптимальні умови для гармонійного розвитку фахівців, належний рівень їхньої готовності до трудової діяльності.

Метою статті є презентація системи педагогічної роботи з формування професійного іміджу майбутніх фахівців у процесі магістерської підготовки та її головні підсистеми.

Виклад основного матеріалу. Виходимо з того, що провідною організаційно-педагогічною умовою формування іміджу майбутніх фахівців у магістерській підготовці є цілісність, полісуб'єктність та іміджотворчий характер навчально-виховного процесу ЗВО, єдність та гармонійність усіх його компонентів [9]. У змістовому аспекті така цілісність досягається за рахунок встановлення взаємозв'язків між професійними зусиллями майбутніх фахівців і способами їх застосування у навчально-професійній діяльності, досвідом іміджоперетворювальної діяльності, емоційно-вольовим ставленням студентів й цінностями професійного середовища, що виробляються за допомогою професійної самоосвіти та самовиховання, навчальної і технологічної творчості [3].

Створення такого середовища відбувається шляхом застосування спеціально відібраного змісту, комплексу методів, прийомів і засобів, на підґрунті

СИСТЕМА ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ У МАГІСТЕРСЬКІЙ ПІДГОТОВЦІ

положень інтегративного, компетентнісного, акмеологічного й креативно-розвивального підходів. Ця діяльність полягає у побудові цілісної системи педагогічної роботи, зорієнтованої на розвиток кожного змістового компонента професійного іміджу (внутрішнього, зовнішнього, особистісного й професійно-процесуального) та його аспектичних складових (ментального, габітарного, комунікативного, кінестетичного, середовищного й фахового іміджу) [11].

Система педагогічної роботи має бути спрямована на реалізацію таких завдань:

- усвідомлення студентами магістратури ролі іміджу в політичних та бізнес-моделях, брендингу різноманітних компаній і організацій на сучасному ринку;

- формування системних знань щодо типів іміджів та їх різних ролей у марочному портфелі організації і компанії, теорій та інструментів іміджмейкінгу й іміджотворчості;

- засвоєння принципів, методів, підходів та технологій створення іміджу і портфелів брендів під потреби аудиторії;

- формування вмій розробляти концепції позиціонування та володіння технологіями моделювання бренд-іміджу, цифрового брендингу;

- розуміння критеріїв оцінки іміджу, принципів управління іміджом та територіальними брендами;

- формування навичок застосування зазначених знань у дослідницькій роботі, під час виробничої та переддипломної практики магістрантів [10].

У системі педагогічної роботи вбачаємо такі *підсистеми*, як-от: навчально-професійної діяльності, практичної підготовки, позааудиторної роботи, професійного нетворкінгу та моніторингу становлення професійного іміджу майбутніх фахівців.

Підсистема навчально-професійної діяльності охоплює формування професійного іміджу студентів магістратури у межах вивчення фахових та загальнопрофесійних дисциплін. Їх зміст має концентруватися навколо таких головних аспектів:

- вивчення теорії комунікації у професійному й соціокультурному середовищі, формування навичок ефективного спілкування, вербальних і невербальних засобів комунікації, у т. ч. комунікативних стилів і шляхів встановлення зворотного зв'язку з аудиторією, яка сприймає професійний образ фахівця;

- засвоєння психології управління, менеджменту організації, теорій емоційного інтелекту та ефективного лідерства як теоретичного підґрунтя взаємодії у професійному середовищі, реалізації влади і впливу, створення авторитету й репутації у контексті професійного іміджу;

- ознайомлення з основами бізнес-етики та корпоративної культури, вивчення етичних норм і корпоративних стандартів поведінки, що формують професійний імідж у бізнес-середовищі;

- вивчення інструментів брендингу та самопрезентації, що включає розроблення й просування особистого бренду, технік ефективною самопрезентації та самореклами [5; 7; 9].

Таблиця 1

Зміст підсистеми навчально-професійної діяльності майбутніх фахівців

Напрямок діяльності	Мета	Зміст
Навчальні дисципліни “Педагогіка і психологія вищої школи”, “Методика викладання у вищій школі”	Формування професійного іміджу викладача вищої школи	Теми: “Професійний імідж та його характеристики”, “Я-концепція та імідж педагога вищої школи”, “Імідж закладу вищої освіти, цифровий брендинг”
Дисципліни за вибором: “Soft skills. Лідерство”, “Психологічні технології бізнес-консультування”, “Психологія ведення переговорного процесу”, “Самоменеджмент (тайм- і стрес-менеджмент)”, “Cross-Cultural Communication”, “Інноваційні рекламні технології”, “Основи професійного іміджу”	Формування компонентів ментального, габітарного, комунікативного, кінестетичного, середовищного й фахового іміджу	Теми: “Комунікативний імідж фахівця”, “Іміджологія й брендинг як інструменти лідерства”, “Цифровий брендинг”, “Проектні методи в іміджології, рекламі й брендингу”, “Технології формування іміджу”, “Формування іміджевого капіталу і розвиток бренду в часі”, “Імідж-менеджмент і маркетинг”, “Маркетингові комунікації та їх роль у побудові та розвитку іміджу”
Інструментарій:	проблемні лекції, лекції-візуалізації, гостьові лекції, проблемні семінари, семінари-дискусії, майстер-класи, воркшопи з іміджмейкерства, тренінги, навчальні кейси, портфоліо, онлайн-симуляції, інтерактивні вправи, технології розвитку критичного мислення, проектна діяльність	

СИСТЕМА ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ У МАГІСТЕРСЬКІЙ ПІДГОТОВЦІ

Окремим напрямом роботи є розроблення й запровадження спецкурсів, зміст яких спрямований на безпосереднє формування професійного іміджу фахівця тої чи тої спеціальності. Це, зокрема, “Основи професійного іміджу керівника закладу освіти”, “Професійний імідж маркетолога”, “Вступ до іміджології”, “Іміджологія” тощо. Більш конкретний зміст й засоби формування професійного іміджу студентів магістратури у межах вивчення навчальних дисциплін подано в табл. 1.

Головною підтримкою має стати спеціально створене науково-методичне забезпечення – система навчальних ресурсів, необхідних для успішного формування професійного іміджу майбутнього фахівця, що передбачає побудову єдиного інформаційного поля для викладання зазначених дисциплін та формування пакету діагностичних засобів для проведення моніторингу цього процесу. Структура науково-методичного забезпечення включає інваріантну та варіативну частини. Інваріантна частина відображає основоположну ідею формування професійного іміджу фахівця, а варіативна – формування цього феномену з огляду на специфіку професійної галузі.

У межах підсистеми практичної підготовки (виробнича та переддипломна практики) має бути передбачена діяльність з опрацювання компонентів сформованих моделей іміджу в реальних виробничих ситуаціях. Це передбачає забезпечення співпраці з компаніями й організаціями – базами практик, запровадження менторських програм із залучення професіоналів галузі для наставництва студентів і допомоги їм у розвитку професійних навичок та формуванні іміджу, а також розроблення й опра-

цювання конкретних виробничих кейсів і реалізація реальних проєктів з імеджоперетворювальною й іміджотворчою діяльністю, особистісного й організаційного брендингу [2].

Підсистему позааудиторної роботи вважаємо значущою в удосконаленні професійного іміджу майбутніх фахівців. Вона охоплює студентські клуби та проблемні групи, організовані за інтересами, де магістранти можуть розвивати лідерську компетентність, організаційні й комунікативні здібності, навички командної роботи. Актуальним напрямом є волонтерські проєкти, участь у яких сприяє розвитку відповідальності, емпатії й соціальної активності та до того ж – формуванню репутації. Необхідним також є сприяння участі магістрів у професійних заходах (ярмарок професій, зустрічі за “круглим столом” з випускниками й успішними фахівцями, фестивалі й виставки інновацій тощо) задля розширення горизонтів та мережі контактів як потенційної аудиторії функціонування їх професійного іміджу [9].

У сучасних умовах цифровізації економіки й суспільного життя як доцільну підсистему формування професійного іміджу майбутніх фахівців визначаємо професійний нетворкінг – взаємодію з професіоналами в сфері іміджмейкерства, брейндінгу й успішними фахівцями професійної галузі в мережі Інтернет. Ефективними методами й формами є організація зустрічей, участь у професійних асоціаціях, взаємодія через соціальні мережі [8].

Ще однією із необхідних складників системи педагогічної роботи є підсистема моніторингу, що забезпечує постійне відстеження, оцінювання прогресу магістрантів у різних аспектах формування їх професійного іміджу, конструктивний зворотний



Рис. 1. Система педагогічної роботи з формування професійного іміджу майбутніх фахівців у процесі магістерської підготовки

зв'язок від викладачів та наставників, проведення регулярних опитувань серед магістрів для оцінки ефективності програми та виявлення потенційних поліпшень. У цій підсистемі мають використовуватися сучасні аналітичні інструменти, періодично проводяться зустрічі у фокус-групах з метою обговорення прогресу студентів, виявлення сильних і слабких сторін у процесі формування професійного іміджу. До цього процесу можуть бути залучені й випускники задля оцінки тривалого впливу навчання на їхній професійний розвиток і просування іміджу.

Наочне бачення системи педагогічної роботи представлено на рис. 1.

Описана система була впроваджена й апробована у ЗВО “Університет імені Альфреда Нобеля” та отримала схвальні відгуки від студентів магістратури і випускників магістерських програм.

Висновки. Попри наявності розмаїття методик, усі дослідники підкреслюють факт того, що формування професійного іміджу майбутнього фахівця є процесом цілеспрямованим, послідовним та системним, і спирається на положення інтегративного, компетентнісного, акмеологічного й креативно-розвивального підходів. У розробленій системі педагогічної роботи з формування досліджуваного феномену в процесі магістерської підготовки виокремлено підсистеми навчально-професійної діяльності, практичної підготовки, позааудиторної роботи, професійного нетворкінгу і моніторингу становлення професійного іміджу майбутніх фахівців. Ефективність функціонування системи забезпечується такою організаційно-педагогічною умовою як цілісність, полісуб'єктність та іміджотворчий характер навчально-виховного процесу ЗВО, єдність та гармонійність усіх його компонентів.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів цієї проблеми. **Перспективними напрямками** залишаються підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників щодо застосування технологій формування професійного іміджу, розкриття можливостей технологічної практики у цьому процесі, організація індивідуального навчального супроводу кожного студента магістратури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Болотова В.О., Ляшенко Н.О., Агаларова К.А. Іміджологія : текст лекцій для студентів спеціальностей 054 “Соціологія”, 061 “Журналістика”. Харків : НТУ “ХП”, 2021. 150 с.

2. Бондаренко В.І. Професійний імідж майбутнього вчителя технологій: теорія і практика формування : монографія. Слов'янськ : Вид-во Б.І. Маторіна, 2014. 260 с.

3. Волкова Н.П., Лебідь О.В. Готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління: структурно-компонентний аналіз. *European vector of contemporary psychology, pedagogy and social sciences: the experience of Ukraine and Republic of Poland:*

col. monogr. Vol. 1. Sandomierz : Izdevnieciba “Baltija Publishing”, 2018. P. 73–92.

4. Волошко Л. Особистісно-професійний імідж майбутніх фахівців соціономічної сфери як наукова категорія професійної педагогіки. *Молодь і ринок*. 2016. № 1 (132). С. 103–108.

5. Довга Т. Елементи іміджотворчості у навчально-професійній діяльності майбутнього вчителя початкової школи. *Людознавчі студії. Серія “Педагогіка”*. 2016. Вип. 3/35. С. 100–108. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2016_3_14 (дата звернення: 05.11.2023).

6. Лаврентьева О.О., Арбузова А.А. Імідж керівника закладу освіти: ретроспективний аналіз змісту поняття. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія “Педагогіка і психологія”*. 2020. № 2 (20). С. 321–327. DOI: 10.32342/2522-4115-2020-2-20-37

7. Мармаза О.І. Інновації в менеджменті освіти : монографія. Харків : Вид. група “Основа”, 2019. 128 с.

8. Митцева О.С. Інтерактивні методи формування позитивного професійного іміджу майбутнього фахівця з інформаційних технологій. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: “Педагогічні науки”*. 2017. № 17–18. С. 137–142. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/2606/2752> (дата звернення: 10.11.2023).

9. Серман Л.І. Педагогічні умови формування професійного іміджу у майбутнього вчителя іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 2020. 250 с.

10. Суценко Л.О. Діловий імідж менеджера закладу освіти : навчальний посібник для здобувачів ступеня вищої освіти магістра спеціальностей “Дошкільна освіта”, “Початкова освіта” освітньо-професійних програм “Дошкільна освіта”, “Початкова освіта”. Запоріжжя : ЗНУ, 2021. 155 с.

11. Філюк Л.М. Контент-аналіз дефініцій поняття “професійний імідж”. *Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності “Львівський філологічний часопис”*. 2022. № 12. С. 162–167. DOI: 10.32447/2663-340X-2022-12.26

12. Barbara-i-Molinero A., Cascon-Pereira R., Hernandez-Lara A.B. Professional identity development in higher education: influencing factors. *International Journal of Educational Management*. 2017. Vol. 31 (2). P. 189–203. DOI: 10.1108/IJEM-05-2015-0058

13. Chang-Kredl S., Colannino D. Constructing the image of the teacher on Reddit : Best and worst teachers. *Teaching and Teacher Education*. 2017. No. 64. P. 43–51.

14. Zaplatynska A., Zavadka T., Oliinyk H., Pavelkiv R., Panchenko T., Sichkar S., Vasylieva-Khalatnykova M. Justification of the professional image for the development of the educator’s professional image. *Journal of Entrepreneurship Education*. 2020. Vol. 23 (1). URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/16482/1/Oliinyk_Entrepreneurship%20Education.pdf (Accessed: 10.11.2023).

REFERENCES

1. Bolotova, V.O., Lyashenko, N.O. & Ahalarova, K.A. (2021). Imidzhohlyiya: tekst lektsiy dlya studentiv spetsialnostey 054 “Sotsiologiya”, 061 “Zhurnalistyka” [Imageology: lecture texts for students of 054 “Sociology”, 061 “Journalism” specialties]. Kharkiv, 150 p. [in Ukrainian].

2. Bondarenko, V.I. (2014). Profesijnyy imidzh maybutnoho vchytelya tekhnolohiy: teoriya i praktyka formuvannya [Professional image of the future technology teacher: theory and practice of formation]. Monograph, 260 p. [in Ukrainian].

3. Volkova, N.P. & Lebid, O.V. (2018). Hotovnist kerivnyka zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu do stratehichnoho upravlinnya: strukturno-komponentnyy analiz [Readiness of the head of a comprehensive educational institution for strategic management: structural and component analysis]. Vol. 1: *European vector of contemporary psychology, pedagogy and social sciences: the experience of Ukraine and Republic of Poland*. Sandomierz, pp. 73–92. [in Ukrainian].

4. Voloshko, L. (2016). Osobystisno-profesiinyi imidzh maibutnykh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery yak naukova katehoriia profesiinoi pedahohiky [Personal and professional image of future specialists in the socioeconomic sphere as a scientific category of professional pedagogy]. *Yuth & market*. No. 5 (132), pp. 103–108. [in Ukrainian].

5. Dovha, T. (2016). Elementy imidzhotvorchosti u navchalno-profesiyniy diyalnosti maybutnoho vchytelya pochatkovoyi shkoly [Elements of image creation in educational activities of future elementary school teachers]. *Human Studies. Series of Pedagogy*. Vol. 3/35. pp. 100–108. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2016_3_14 (Accessed 5 Nov. 2023). [in Ukrainian].

6. Lavrentieva, O.O. & Arbutova, A.A. (2020). The image of the head of an educational institution: a retrospective content analysis of the concept. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*. Vol. 2 (18), pp. 302–307. DOI: 10.32342/2522-4115-2020-2-20-37 [in Ukrainian].

7. Marmaza, O.I. (2019). Innovatsiyi v menedzhmenti osvity [Innovations in educational management]. Monograph. Kharkiv, 128 p. [in Ukrainian].

8. Mytseva, O.S. (2017). Interaktyvni metody formuvannya pozytyvnoho profesijnogo imidzhu maybutnoho fakhivtsya z informatsiynykh tekhnolohiy [Interactive methods of forming a positive professional image of the future IT specialist]. *Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series "Pedagogical Sciences"*. Vol. 17–18. pp. 137–142.

Available at: <https://ped-ejournal.edu.edu.ua/article/view/2606/2752> (Accessed 10 Nov. 2023) [in Ukrainian].

9. Serman, L.I. (2020). Pedahohichni umovy formuvannya profesijnogo imidzhu u maybutnoho vchytelya inozemnykh [Pedagogical conditions of professional image formation of a future foreign languages teacher]. *Candidate's thesis*. Rivne, 250 p. [in Ukrainian].

10. Sushchenko, L.O. (2021). Dilovyy imidzh menedzhera zakladu osvity: navchalnyi posibnyk dlya zdobuvachiv stupeny vyshchoyi osvity mahistra spetsialnostey "Doshkilna osvita", "Pochatkova osvita" osvitno-profesiynykh program "Doshkilna osvita", "Pochatkova osvita" [Business image of the manager of an educational institution: a study guide for higher education master's degree holders in the specialties "Preschool education", "Primary education" of educational and professional programs "Preschool education", "Primary education"]. *Zaporizhzhia*, 155 p. [in Ukrainian].

11. Filiuk, L.M. (2022). Content analysis of definitions of the concept "professional image". *Scientific journal of the Lviv State University of Life Safety "Philological Periodical of Lviv"*. No. 12. pp. 162–167. DOI: 10.32447/2663-340X-2022-12.26 [in Ukrainian].

12. Barbara-i-Molinero, A., Cascon-Pereira, R. & Hernandez-Lara, A.B. (2017). Professional identity development in higher education: influencing factors. *International Journal of Educational Management*. Vol. 31. No. 2. pp. 189–203. DOI: 10.1108/IJEM-05-2015-0058 [in English].

13. Chang-Kredl, S. & Colannino, D. (2017). Constructing the image of the teacher on Reddit: Best and worst teachers. *Teaching and Teacher Education*. Vol. 64. pp. 43–51. [in English].

14. Zaplatynska, A., Zavadzka, T., Oliinyk, H., Pavelkiv, R., Panchenko, T., Sichkar, S. & Vasylieva-Khalatnykova, M. (2020). Justification of the professional image for the development of the educator's professional image. *Journal of Entrepreneurship Education*. Vol. 23 (1). Available at: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/16482/1/Oliinyk_Entrepreneurship%20Education.pdf (Accessed 10 Nov. 2023) [in English].

Стаття надійшла до редакції 27.11.2023



"Крім знань і умінь, педагогові необхідні певні особистісні якості, адже він сам є засобом впливу на учня".

Іван Зязюн
академік, професор, видатний вчений у галузі професійної педагогіки,
філософії освіти, естетичного виховання молоді

"Уся наша гідність у тому, що ми здатні мислити. Намагатимемося мислити правильно: у цьому основа моралі".

Блез Паскаль
французький філософ, письменник



UDC 378.147:159.55:004

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.293092>

Vadym Tynnyi, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Foreign Languages Department,
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman
Iuliia Mendruk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Foreign Languages Department,
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman
Inna Mashkova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Foreign Languages Department,
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

THE POTENTIAL OF DIGITAL TECHNOLOGIES FOR IMPROVING COMPLEX PERSONAL SKILLS

In the article, the author examines the features and potential of the digital online environment for improving the critical thinking of users as a significant factor in the formation of professional experience. Due to the use of digital technologies during training, we can witness the expansion of online communication field, assimilation of updated information on the profession, diversification of forms and strategies of educational activity, mastering of new professional programs. The development of personal skills in the field of professional activity is ensured by the organization of the educational process based on digital technologies, which, in turn, improves the individual cognitive characteristics of students, in particular, their critical thinking. The improvement of higher-order cognitive abilities of students occurs provided their activities are focused on the development of information, research, intellectual and creative skills. The analysis of scientific publications revealed a variety of interpretations of critical thinking, definitions of its characteristics, factors of formation and improvement, as well as the importance of this higher-order cognitive mechanism in the educational process by means of digital technologies. It was established that the dynamics of the formation of complex individual cognitive mechanisms of students in the process of educational activities by means of the digital environment is significantly determined by the introduced ICT. The assimilation of the online information in foreign language and social interaction in a virtual environment determines the development of critical thinking when learning foreign language. In the digital environment, there is a wide variety of online platforms designed to improve the individual comprehensive characteristics of students according to their cognitive levels. A study of the technological potential of online platforms proves that personal features, including critical thinking, can be enhanced through a range of activities, such as judgment-evaluation, online storytelling, web-based discussion forums, reflection etc.

Keywords: information and communication technologies; digital learning; digital technologies; digital environment; online platforms; critical thinking; higher order cognitive mechanisms.

Ref. 13.

Вадим Тинний, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана
Юлія Мендрук, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана
Інна Машкова, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

ПОТЕНЦІАЛ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ КОМПЛЕКСНИХ НАВИЧОК ОСОБИСТОСТІ

У статті досліджуються особливості та потенційні можливості онлайн середовища для вдосконалення критичного мислення користувачів як суттєвого фактора формування професійного досвіду. Також аналізується вплив цифрових технологій на ефективність навчального процесу і соціальної взаємодії у віртуальному середовищі. Автор визначає умови вдосконалення індивідуальних когнітивних характеристик студентів. Теоретичний аналіз наукових праць виявив різноманітність тлумачень категорії критичного мислення, а також його особливостей. Засвоєння ініціальної онлайн-інформації та комунікативний підхід зумовлює розвиток критичного мислення студентів у процесі вивчення іноземної мови. У цифровому середовищі створено базу онлайн-платформ, призначених удосконалювати індивідуальні особливості відповідно до наявних когнітивних рівнів. Здійснений аналіз характеристик та технологічного потенціалу платформ доводить, що комплексні когнітивні навички, включаючи критичне мислення, можна розвивати за допомогою низки навчальних заходів у межах функцій зазначених онлайн-платформ.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології; цифрове навчання; цифрові технології; цифрове середовище; онлайн-платформи; критичне мислення; когнітивні механізми вищого порядку.

Statement of the problem. In the modern era of society's activity informatization, there is a need to define new tasks of the education system with the aim of developing and introducing digital technologies into the process of training and preparing specialists for full-fledged activity in the information society. This stipulates the revision of the purpose and content of the educational process, corresponding changes in the structure of education, the formation of non-traditional approaches to the development of new educational forms and methods based on the technical re-equipment of the educational process.

The requirements for the modern education system completely relate to the training of future competitive specialists with a high-quality command of a foreign language. The implementation of information and communication technologies (ICT), which are becoming fundamental in terms of social universality of applying, provide integral personal development during training by means of the Web.

In modern professional education, ICT are turning into a means of intensification of the educational process in all disciplines. The system of abilities and skills of modern specialists, which are formed as a result of the effective mastery of ICT, allows them to work in a high-tech society: to use a computer, information resources, modern software; use search engines and directories; purposefully find the necessary information; store and use the information found; process and provide information. The development of such skills provides a higher level of informational and intellectual capabilities.

In the information age, modern digital technologies are used to evaluate large-scale information databases and resources, which are used when searching for relevant and necessary information, and to separate false and questionable ones. Carrying out research online and developing professional skills require the formation of such a cognitive quality of any competitive specialist as critical thinking. Therefore, for highly effective professional activity in modern society, it is necessary to develop the skills of independent thinking and argumentation of one's own beliefs. Such complex cognitive skills of a modern competitive specialist are formed by means of highly developed digital technologies and online platforms.

Therefore, a comprehensive study of the parameters and capabilities of digital technologies, social networks, modern online platforms for the formation of critical thinking is necessary in order to improve the cognitive abilities of modern users of web resources during their professional growth.

Analysis of recent research and publications. For the purpose of lifelong learning and successful interaction with the local and international community in the

digital environment, information literacy is an essential attribute of virtual community participants.

According to Schmidt and Keats [1], the virtual educational environment deepens its socio-political properties due to the interactive modern technologies of the global Web network. Thus, students are provided with additional prerequisites for the development of their critical thinking. According to Mayer and Clark [2], a condition for high-quality online education is appropriate and rational planning, as well as the presentation of educational material, tasks, and timely feedback.

A number of scientists, namely Norris and Ennis [3], Schwartz and Perkins [4], have so far focused their research on the general nature of critical thinking skills or their determination by a separate subject. It was in a problematic educational situation that he saw the formation and improvement of critical thinking.

According to Chiu [5], critical thinking is "a skill of potential value to those who must objectively evaluate what they can and do, digging from the ocean of online information now available on the Internet". According to Paul and Scriven [6], one of the basic mechanisms for the formation of critical thinking is the improvement and practical application of analytical abilities, as opposed to the simple construction of knowledge or the development of information processing abilities. Therefore, the goal of online education should be the development of students' critical thinking by means of the virtual environment.

According to G. Kwon, D. Parsons, and Lee Hyunyong, mobile learning itself significantly contributes to the development of critical thinking [7].

In addition to the recognition of the positive impact of ICT on various aspects of the learning process by scientists, they emphasize the need to build a favorable educational environment aimed at the implementation of these technologies. The analysis of numerous scientific works and research results made it possible to conclude on the need for further study of the theoretical and methodological aspects of the use of digital technologies, in particular, modern online platforms in the educational process for the development of individual characteristics of students, namely, their higher-level cognitive skills, including critical thinking.

The purpose of the article is to substantiate the importance of digital technologies and analyze a number of online platforms in terms of the development of individual complex higher-order cognitive mechanisms of students, in particular, critical thinking, as well as to determine the capabilities and peculiarities of applying digital technologies in the educational process.

Presentation of the main material. Modern higher education, due to advanced information technologies, faces the challenges of their influence on the formation

of students' individual characteristics during their educational activities in a virtual educational environment.

The global Internet hosts huge arrays of various information, and ICT, in turn, improve the methods of teaching students to process various information resources. ICT can be effectively used if: they are based on various information resources, have a clear purpose, provide a set of various ways and methods of searching, selecting, structuring and using information to solve educational tasks.

Due to the use of digital technologies in the educational process, we can witness the expansion of the audience of online communication with colleagues, professionals by means of computer tools and various sources of information; creation of opportunities to update information from different regions of the world regarding issues of professional interests; provision of access to the software for professional computers; diversification of educational activity forms through participation in electronic seminars, conferences, symposia.

The introduction of digital technologies into the educational process allows to realize their potential by mastering the methods and techniques of personal professional development through various forms of educational activities (participation in the work of virtual research laboratories, remote seminars and conferences, online business games), actualizing critical thinking as a factor of increasing personal interest and desire for self-development. The effectiveness of this activity largely depends on the students' responsibility for learning outcomes in situations where they are authorized to choose the forms and methods of educational activities, various sources of information.

During the use of ICT in the educational process, it is possible to increase their effectiveness provided they are used as a subject of study, i.e. mastering the methods of searching, processing and using information, realizing their specificity in creating an educational environment and stimulating opportunities for self-development and self-expression in the professional field; means of interaction with information resources, which optimizes the process of new knowledge assimilation and the formation of an individual learning style; a tool for solving educational tasks that ensure the professional growth of future specialists in the information environment.

The ways of improving innovative technologies in the educational process are revealed by modern foreign and domestic methodologists and researchers. Handoyo Puji Widodo and Reni Puspitasari Dwi Lestariyana emphasize that today's students have a rich experience of active use of digital technologies, including the use of such online platforms as Facebook, Instagram, blogs and WhatsApp [8]. The digital environment is becoming an integral, mandatory field of activity of modern youth. Thus, it should be noted that education based on modern technologies is an available global means of spreading ideas, innovations and education. According to a number

of scientists, the wide range and diversity of information search methods provide a wide range of forms and strategies of learning, as well as the creation of virtual classes and other online digital educational platforms. As noted by R. Chartrand, modern technologies should and are able to provide unlimited access to educational materials for all interested participants. This significantly contributes to the improvement of the educational process and creates conditions for the development of continuous education available to a wide range of people. Naderan Tanyeli [9] claims that using the virtual environment of the Internet turns the learning process into an interesting process, especially for foreign language learners.

So far, research of the issue of new education forms' influence on the motivation of students' cognitive activity has become widespread. Scientists have proven that the level of educational motivation of students has increased. In particular, they began to study more intensively after completing game tests on the free online platform Quizizz [10]. The modern digital environment provides an educational process based on the introduction of innovative educational technologies, mainly using ICT with remote or fully mediated interaction between the student and the teacher [11].

In our research, we analyzed the capabilities of the virtual educational environment in terms of improving students' critical thinking by means of various information sources, converted interactive databases, online tests, resources for transfer, consolidation and self-control of knowledge, taking into account various learning conditions.

Our analysis of the pedagogical experience of using ICT proves that they effectively contribute to the formation of students' critical thinking skills, if their actions are aimed at the development of: information skills (perception, collection, selection, systematization, analysis, structuring, generalization of information); research skills (statement of the problem, formulation of the goal and precise tasks, definition of the object, subject, research hypothesis, development of the experiment program and its implementation, processing of results, formulation of conclusions); creative skills (imagination, schematization, typification, emphasis, globalization, construction); intellectual skills (systematization, generalization, analysis, synthesization, classification, comparison, comprehension, goal setting, reflection).

Creating a developed and complex system of cognitive skills as a foundation for improving critical thinking requires complex questions and tasks with ambiguous answers, taking into account the conditions of the virtual learning environment. Therefore, the effectiveness of the online course is largely determined by its structural components and their system construction.

The ways of solving educational tasks when mastering foreign language are determined as a result of analyzing information in foreign language obtained from various

Internet resources, as well as during synchronous or asynchronous online communication and the use of information during the simulation of communication situations. Mechanisms for improving critical thinking are formed by activating it in communicative situations, applying students' communicative skills, and coordinating group work.

As for today, the interpretation of critical thinking has been sufficiently elaborated, however, a wide range of problems remain for further research regarding this complex concept. In our opinion, taking into account a number of other important factors of the formation and development of critical thinking is essential for the development of scientific ideas about such a cognitive concept – the peculiarities of information perception by students, their initial preparation, personal attitude to processes and facts, beliefs, methods of using ICT and the peculiarities of implementation in educational process. Formation of high-quality study skills of students will ensure effective training in their further professional activities. Understanding, perception, and practical implementation of knowledge require the determination of certain learning strategies, various metacognitive abilities, and motivation for their use. Critical thinking is a crucial factor necessary for successful learning and further professional growth of students.

By developing critical thinking skills used in digital environments, students can combine and evaluate a variety of information resources, as well as gain experience in social networking. Therefore, special attention should be paid to the creation of online learning platforms for the purpose of developing critical thinking as a basis for lifelong learning and online communication.

Because of developed critical thinking, a person is able to distinguish between logical reasoning of others and personal opinion. It is generally known that personal beliefs and worldview determine the critical thinking of an individual. The main purpose of using such a complex cognitive mechanism as critical thinking in evaluating other people's opinions is to take into account one's own life experience, to make one's own judgements regardless of other external factors. The goal is to perform reasonable actions based on well-considered decisions that take into account facts and various experiences for further development.

Some scientists interpret critical thinking as an orderly intellectual process of active and effective conceptualization, application, analysis, synthesis and/or evaluation of information accumulated or constructed through observation, accumulation of experience, reflection, justification, communication, with its use in further actions [12]. This is consistent with Limbach, Duron and Waugh [13], who see evaluation and reflection as important components of high-level critical thinking. These high-level thinking abilities can be developed unevenly at different stages of training, even at each stage of training within the same discipline.

In the modern studies considered by us, we singled out the most common signs of critical thinking: the implementation of effective research methods, diagnosing problems and their causes, predicting the behavior of others' and personal actions, adaptive use of reasoning, interpretation of information, effective evaluation of hypotheses, facts and results.

In our opinion, signs of a high degree critical thinking can also include: comprehensibility (a person is easy to understand, his thoughts are interpreted unambiguously), correctness (absence of errors, distortion of facts, compliance with certain standards), relevance (direct connection with the problem), depth (systematic analysis of all components of the problem), logicity (correct justification, according to a certain system of principles, rules, concepts and assumptions that are the basis of the scientific field, activity, as well as rational justification of any beliefs or solutions to problems), objectivity (equivalent analysis of all aspects regardless of personal views and interests), comprehensiveness (considering the problem from different points of view).

This corresponds to the opinion of Michael Scriven and Richard Paul [6], who perceive critical thinking as an intellectually disciplined process of active and skillful conceptualization, application, analysis, synthesis, and/or evaluation of information gathered or generated by observation, experience, reflection, reasoning, or communication, as a guide to faith and action.

Some scholars consider critical thinking as the ability to operate with complex ideas, which leads to the provision of convincing evidence by a person to substantiate a logical judgment. The evidence, and therefore the conclusions, will take more appropriate account of the context. In addition, more complex cognitive levels, reflection and assessment are updated.

Among the advantages of digital technologies, we can single out the following: visibility, quality of tests, interactivity, remote participation in scientific research events (online conferences, student Olympiads, etc.), the possibility of differentiated and individual learning for all students, the justification of using audio and video materials. Practical experience of speaking and listening is effectively practiced in an online environment that provides various opportunities for organizing a video lesson, namely: possibility to see a student, send files to students, use a "virtual" board, divide the group into subgroups to practice dialogues, monologues, organize student chats.

The process of teaching students in a digital environment based on modern online platforms covers a number of separate stages. According to Bloom's digital taxonomy of critical thinking, the latter includes a number of components: perceiving information from various sources, understanding information taking into account a personal point of view, comparing it with others' ideas, finding arguments to support one's point of view, making decisions based on facts, evaluating the decision

made. The goals of authentic learning process in the digital environment from the perspective of the cognitive sphere as the basis of critical thinking include the following components: memorization, understanding, applying, analysis, evaluation, creation.

Today's students can activate the mentioned components using online tools and collective learning methods. Thanks to its ICT capabilities, students are encouraged to take advantage of the digital environment and implement all stages of the Bloom's taxonomy of authentic learning in order to develop critical thinking skills based on the best methods of using information technology.

A wide range of available online tools allow improving students' cognitive memorization skills. Using YouTube, students feel comfortable, which contributes to more effective memorization and perception of lectures created by teachers at the time available for that. Different types of lectures can be easily created using online tools such as EdTED, Clarisketch, and others.

Mind mapping is one of the common ways to improve information assimilation skills during online student collaboration. In addition, the Internet provides students with widely used tools such as Mindmaple, MindNode, etc. Another platform, MindMeister, is a comprehensive online tool that enables comprehensive analysis of problems, subjects or learning objectives using mind maps. This process develops the skills of critical evaluation of problems in general. Online platform, Puzzle-maker, offers opportunities to improve the experience of analyzing learning tasks combined with higher-level cognitive skills. Also, this online application allows you to organize collective work putting together puzzles by means of learned words and phrases in English.

The "Google fusion tables" online platform allows students to filter and summarize large-scale information tables, as well as create maps and graphs, thereby developing their critical thinking skills. In addition, the capabilities of the program include the exchange of information and the organization of cooperation with online partners. Another example of the online resource Newsela provides a powerful tool for learning English, which is to read texts about the latest news and then critically evaluate them. This platform offers a wide range of tasks for working with texts – evaluating information, following open guidelines, writing annotations to check understanding of the text, conducting quizzes, working together to evaluate the articles read.

One of the important stages in the development of students' critical thinking is practicing their analytical skills. Examples of online platforms used to develop analysis skills include Creately and Lucidchart. They provide possibilities for visualization and graphing during the analysis procedure. Programs such as OneNote, Toodledo, Google Docs should come in handy for structuring and conveying the main content from the array of information. These platforms are useful for developing projects, presentations and designing procedures.

Effective development of critical thinking skills cannot occur without an assessment procedure. In contrast to the analysis, the evaluation procedure is carried out collectively. For this, such online tools as Snopes and FactCheck are used to impartially check numerous sources of information. Students can develop their reflection skills rather effectively on the basis of the Edmodo online platform. It offers a wide range of functions: posting of information, exchange of comments, questions, tasks, monitoring interaction between teachers and students.

Applying a number of online programs, in particular, Canvas, Google Doc, and Slideshare presentations, it is possible to carry out a wide range of reflective activities for students to evaluate their own progress, where they can register their achievements, methods and web tools used. The importance of this procedure is stipulated by its effect on the development of higher-level thinking and the internalization of students' learning content. Also, for creating their own brands, students can resort to such well-known online tools as WordPress and Ghost.

Online resources provide researchers with a wide range of tools to develop their creativity through the integration of technology into learning. Based on the integration of such platforms as Google Class, Mahara, Moodle, students can upload their files, movies and other content, organize forums on various learning issues in the digital environment. Teachers are given the opportunity to monitor and motivate the process of both individual and collective learning activities of students. Based on the opportunities provided by digital technologies, students improve their critical thinking skills and evaluate their own progress. Examples of other online platforms that enrich creative skills are VoiceThread, Audacity, Google Sites, Evertone, Podbean. Peculiarities of such Web-tools as Storybird, Shorthand are technological possibilities to visualize ideas and concepts. In particular, WeVideo, Jahshaka provide students with video technologies, Xtranormal, Adobe Spark with animation tools.

Analyzing their own progress in learning based on digital technologies, students can respond to the dynamics of their partners in a virtual group, check the information received during the virtual group discussion, consider alternative ways of solving a problem situation and, as a result, improve their communication skills. Due to the anonymity offered by online platforms, students feel more confident in the process.

An online tool like Digital Storytelling allows students to create and publish their personal stories, documentaries, and a variety of educational information online. As a result, the participants of educational activities have the opportunity to independently evaluate and research the content of their own education.

Students' critical thinking skills can be improved during discussion and analysis of various topics within

a wide variety of Web discussion forums. Forum participants, having received information from videos or texts, can use facts to substantiate their ideas, express rational new ideas and assumptions, evaluate the opinion of others during communication with partners. During an asynchronous discussion or live chat, participants are encouraged to recognize the diversity of ideas and assumptions about the discussed problem, to look at the problems under consideration from different points of view.

Therefore, analyzing the technological capabilities of modern online platforms, it can be argued that on the basis of online technologies, modern students can improve their higher-level cognitive skills, in particular, critical thinking, by implementing various forms and strategies of educational activities.

Conclusions. In the modern information society, in order to ensure their own competitiveness, specialists need the formation of personal skills, in particular critical thinking, for continuous professional improvement throughout their life. Self-learning activities using the digital environment ensure development of critical thinking. Modern ICT effectively help implement flexible and individual learning strategies.

Application and improvement of individual learning skills, including critical thinking, in the digital environment within the educational process occur due to the diversification of forms of education, the increase of the audience of online communication, and the processing of information from the global network. As for the dynamics of higher-level cognitive processes as a basis for critical thinking, it is worth noting that it is determined by the methods of implementing ICT in the educational process, as well as the individual characteristics of students' perception and assessment of the educational content.

The technological capabilities of modern online platforms make it possible to implement a wide range of educational methods and strategies that contribute to the gradual improvement of students' critical thinking online during forums, video conferences, online presentations, etc. Various forms of educational activities in the virtual environment contribute to the deepening of students' motivation for research work in the information environment, as well as to the development of their critical thinking. The variety of forms and methods of educational activity, taking into account the individual characteristics and needs of students in the conditions of a modern digital environment, contributes to the transformation and improvement of their thinking, the process of cognitive activity, as well as strengthening their desire to solve educational tasks in a new and effective way.

The information age of society requires further research in the field of applying online platforms and digital technologies in order to deepen subject knowledge and professional skills, namely, the following problems: 1) research on the theory and methodology of using online platforms as a tool for professional education of

future specialists; 2) determining the level of critical thinking by means of digital technologies; 3) training and motivation of students to use online platforms in independent and self-educational work aimed at improving individual learning skills in the process of professional development; 4) diagnosis of levels of proficiency and improvement of foreign language abilities based on digital technologies.

REFERENCES

1. Keats, D. and Schmidt, J. (2007). The genesis and emergence of Education 3.0 in higher education and its potential for Africa. *First Monday*. Vol. 12 (3). Available at: <http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/viewArticle/1625/15> [in English].
2. Clark, R. and Mayer, R. (2008). *E-Learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning*. San Francisco, USA: Pfeiffer. [in English].
3. Norris, S.P. and Ennis, R.H. (1990). *Evaluating Critical Thinking: Practitioners' Guide to Teaching Thinking Series*. Cheltenham, UK: Hawker Brownlow Education. [in English].
4. Swartz, J. and Perkins, D.N. (1990). *Teaching thinking: Issues & approaches*. Pacific Grove, CA, USA: Midwest Publications. [in English].
5. Chiu, Y. (2009). Facilitating Asian Students' Critical Thinking in Online Discussions. *British Journal of Educational Technology*. Vol. 40 (1). pp. 42–57. [in English].
6. Scriven, M. and Paul, R. (2004). *Defining critical thinking*. Tomales, USA: The Foundation for critical thinking. Available at: <http://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/410>. [in English].
7. Lee, H., Parsons, D., Kwon, G., Kim, J., Petrova, K., Jeon, E. and Ryu, H. (2010). Cooperation begins: Encouraging critical thinking skills through cooperative reciprocity using a mobile learning game. *Computers & Education*. Vol. 97. pp. 97–115. [in English].
8. Lestariyana, R.P.D. & Widodo, H.P. (September 2018). Engaging young learners of English with digital stories: Learning to mean. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*. Vol. 8 (2), pp. 489–495. [in English].
9. Tanyeli, N. (2009). The efficiency of online English language instruction on students' reading skills. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. Vol. 1 (1). pp. 64–567. [in English].
10. Simonson, M.R., Schlosser, L.A. & Hudgins, T.L. (2009). *Distance Education: Definitions And Glossary of Terms*. 3rd edition. Information Age Publishing, 258 p. [in English].
11. Perraton, H. (1988). A theory for distance education. In *Distance education: International perspectives*. New York: Routledge, pp. 34–45. Available at: <https://www.routledge.com/Distance-Education-International-Perspectives/Sewart-Kee-gan-Holmberg/p/book/9780367471798>. [in English].
12. Mandemach, B. (2010). Thinking critically about critical thinking: Integrating online tools to promote critical thinking. *Critical Thinking – Insight. A Collection of Faculty Scholarship*. Vol. 1. pp. 41–50. [in English].
13. Duron, R., Limbach, B. and Waugh, W. (2006). Critical thinking framework for any discipline. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. Vol. 17 (2). pp. 160–166. [in English].

Стаття надійшла до редакції 01.12.2023

**ПІДРУЧНИК НОВОГО ПОКОЛІННЯ ДЛЯ ЗАКЛАДІВ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ**

УДК 373.5.091.64

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296613>

Ірина Голіяд, кандидат педагогічних наук, доцент,
старший науковий співробітник

Державної наукової установи “Інститут модернізації змісту освіти”

Олена Гурська, кандидат історичних наук, старший дослідник,
старший науковий співробітник

Державної наукової установи “Інститут модернізації змісту освіти”

Олена Гайдамака, кандидат педагогічних наук,
старший дослідник, завідувач відділу

Державної наукової установи “Інститут модернізації змісту освіти”

Вікторія Деревянко, завідувач сектору

Державної наукової установи “Інститут модернізації змісту освіти”

Андрій Паньков, кандидат фізико-математичних наук, завідувач сектору

Державної наукової установи “Інститут модернізації змісту освіти”

**ПІДРУЧНИК НОВОГО ПОКОЛІННЯ ДЛЯ ЗАКЛАДІВ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ**

У статті розкрито сутність підручника нового покоління для здобувачів освіти. Проведено аналіз основних досліджень і публікацій, які висвітлювали проблеми оцінювання чинних підручників, пропонували модель опрацювання результатів експертизи, здійснювали моніторинг, розробляли концептуальні засади підручникотворення. Створення навчальної літератури нового покоління є одним із першочергових завдань реформування української національної освіти. Сучасний підручник має забезпечувати інформаційну, мотиваційну і пізнавальну функції учіння. Він покликаний сприяти розвитку системи мисленнєвої діяльності, просторової уяви, розвивати професійні компетентності. Визначено критерії оцінювання сучасного навчального підручника для забезпечення закладів освіти якісними навчальними виданнями, що забезпечують здобуття повної загальної середньої освіти.

Ключові слова: підручник нового покоління; критерії оцінювання; зміст; методичний апарат; модельна програма; навчальне видання.

Літ. 19.

Iryna Holiad, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Senior Research Fellow,
State Scientific Institution “Institute of Education Content Modernization”

Olena Hurska, Ph.D. (History), Senior Research Fellow, Senior Researcher,
State Scientific Institution “Institute of Education Content Modernization”

Olena Haidamaka, Ph.D. (Pedagogy), Head of the Department,
State Scientific Institution “Institute of Education Content Modernization”

Victoria Derevyanko, Head of the Sector
State Scientific Institution “Institute of Education Content Modernization”

Andriy Pankov, Ph.D. (Physical and Mathematical Sciences), Head of the Sector
State Scientific Institution “Institute of Education Content Modernization”

**TEXTBOOK OF THE NEW GENERATION FOR INSTITUTIONS
OF GENERAL SECONDARY EDUCATION: EVALUATION CRITERIA**

Education is rapidly changing and evolving in accordance with the competitiveness of both societies as whole and individual personalities. Educational and methodological support is a crucial aspect of the educational process in educational institutions. For students in general and profile education, the textbook is a primary means of acquiring knowledge. The new Ukrainian school requires modern innovative textbooks that meet the needs of the younger generation, learners of the new generation. Creating a high-quality school textbook is possible only through professionally organized expertise, in accordance with defined evaluation criteria.

The article explores the essence of the textbook for the new generation of learners. An analysis of key research and publications is conducted, addressing issues related to the assessment of existing textbooks. It proposes a model for processing the results of textbook expertise, monitors, and develops conceptual principles for textbook creation. Creating educational literature for the new generation is one of the top priorities of the reform of Ukrainian national education. A modern textbook should provide informational, motivational, and cognitive functions of learning. It is designed to contribute to the development of the system of thinking activity, spatial imagination, and the development of professional competencies.

The aim of the article was to determine the criteria for evaluating a modern educational textbook to ensure educational institutions with quality educational publications that facilitate the acquisition of a complete general secondary education and

contribute to improving the quality of education and preparing youth for the challenges of the modern world. An important aspect of the textbook for the new generation is the absence of various forms of discrimination, audio support (for textbooks in foreign languages and Ukrainian language for classes with instruction in the languages of national minority educational institutions), the correctness of the methodological apparatus of the educational publication according to the category of users, as well as its orientation towards the implementation of various approaches in teaching.

Keywords: *textbook of the new generation; evaluation criteria; content methodical apparatus; model program; educational edition.*

Постановка проблеми. Сучасному суспільству необхідна випереджальна педагогіка – система інтелектуального та психологічного розвитку, що формує в особистості стійкі компоненти творчого стилю мислення. Саме за допомогою новітніх підходів в освіті можна задовольнити потреби сучасного суспільства [8]. Створення навчальної літератури нового покоління є одним із першочергових завдань реформування української національної освіти.

Справжній учитель завжди намагається досягти найвищої вершини своєї педагогічної майстерності, в центрі якої є здобувачі освіти, їхня розумова діяльність, творче мислення, а також проблеми мислительної діяльності [4]. Велику роль відіграють засоби навчання, зокрема підручники, якими будуть користуватися учні.

Аналізуючи підручники, ми побачили, що зміни відбулися. З'явилися нові автори, видавництва і візуально підручники стали іншими. У багатьох із них є цікава інформація, але заглиблюючись у зміст, можна побачити низку системних помилок, зокрема, почасти застарілий контент призводить до того, що вчителі зовсім їх не використовують в освітньому процесі, особливо це стосується підручників іноземної мови та інформатики. І таким чином ми формуємо у дітей хибні або застарілі наукові знання. Часто можна натрапити на порушення наукової логіки предмету [19]. Тому проблема сучасного підручника залишається в центрі уваги фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Шкільним підручникам була присвячена велика кількість праць вітчизняних педагогів і методистів [1–3; 5; 8; 10; 13–18]. У достатній кількості вони є і сьогодні. Науковці по-різному підходять до методики, конструювання, змісту і наповнення сучасного підручника. Зокрема, методичні засади створення і функціонування підручника досліджували Р. Арцишевський [1], Н. Буринська [2], А. Гірняк [3], Н. Гупан [14], Я. Кодлюк [8], О. Пометун [13], О. Савченко [16], І. Смагін [17], Р. Шамелашвілі [18] та багатьох інших вітчизняних і зарубіжних науковців. Якості українських підручників приділяли увагу Н. Буринська [2], Ю. Жук [5], Т. Лукіна [10], Р. Шамелашвілі [18], які висвітлювали проблеми оцінювання чинних підручників, пропонували модель опрацювання результатів експертизи і здійснювали моніторинг.

Сучасний підручник, за трактуванням О. Пометун, – це складний комплекс, що формується з текстового і позатекстового структурних компонентів,

які відбираються і розташовуються в окремих темах відповідно до особливостей навчального матеріалу [14].

О. Савченко вважає, що сучасний підручник має забезпечувати інформаційну, мотиваційну і пізнавальну функції учіння, показувати, чого і як треба навчати школярів з певного предмету. Підручник не може бути єдиним носієм навчальної інформації, тому в його змісті здобувачі освіти мають знаходити орієнтири для самостійного навчання, подальшої роботи відповідно до своїх пізнавальних можливостей і особистих потреб [16]. Він покликаний сприяти розвитку системи мислення і уяви, розвивати професійні компетентності тощо. Підручник не просто вчить мислити. Він має бути сформований як відкрита система мисленнєвої діяльності, що спонукає учнів у кожному завданні спрямовувати свої пізнавальні зусилля назовні. Запропоновані завдання мають спрямовувати здобувачів освіти за межі змістового наповнення підручника. Підручник нового покоління має подавати не тільки зміст певної науки, а й формувати вміння свідомого оперування набутими знаннями в типових повсякденних обставинах [18].

Аналіз тенденцій сучасного українського підручникотворення свідчить, що сьогоdnішній якісний підручник – це передовсім інструмент організації освітньої діяльності здобувачів освіти на уроці і позаурочний час. Він відіграє найважливішу роль у визначенні змісту освіти, процесуальній частині освітньої технології та у її реалізації. Відбуваються істотні позитивні зрушення у можливостях учителя стосовно організації різноманітної пізнавальної діяльності школярів у роботі з підручником. Зрозуміло, що чим більше таких видів діяльності використовується вчителем, тим продуктивнішим є урок, вища його ефективність. Але вони можуть бути реалізовані лише за умови ретельно спроектованого і розробленого підручника та відповідної підготовки вчителя до роботи з ним [13].

Мета статті – визначити критерії оцінювання сучасного навчального підручника, з метою забезпечення закладів освіти якісними навчальними виданнями, що забезпечують здобуття повної загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації. Задля створення передумов досягнення пріоритетів, визначених Законом України “Про освіту”, Концеп-

цією Нова українська школа” передбачено розроблення сучасної навчальної літератури, у т. ч. підручника [6].

Одним з найважливіших етапів впровадження підручника в освітню практику є етап оцінювання його придатності виконувати ті функції, для реалізації яких в освітньому процесі він був створений [5].

Підручник нового покоління – це навчальне видання із систематизованим викладом навчального матеріалу, що відповідає модельним навчальним програмам у сфері повної загальної середньої освіти, містить систему базових знань та умінь, спрямованих на досягнення очікуваних результатів [12].

Створити якісний шкільний підручник можливо лише за умов професійно організованої експертизи, відповідно до визначених критеріїв оцінювання. Занадто швидко змінюється наше життя в усіх його аспектах, перед суспільством постають глобальні проблеми сучасності: демографічна, екологічна, енергетична, продовольча, ресурсна, збереження цінностей національної культури та ін. Все це впливає на зміст освіти, носієм якого є шкільний підручник. Цей процес постійний, багатовекторний і нескінченний відповідно критеріїв їх оцінювання постійно змінюються [18].

Змістове наповнення підручника має відповідати вимогам Закону України “Про освіту”, сучасним науковим концепціям, сучасному рівню знань, що реалізується через точний і коректний виклад загальноприйнятої наукової термінології, і не порушувати принципу академічної доброчесності. Матеріал підручника має повною мірою реалізовувати мету й завдання навчального предмету (інтегрованого курсу), визначеного програмою за певний освітній період, клас (рік) навчання і відобразити реалізацію системності й цілісності знань.

Для досягнення результатів навчання, визначених освітньою / модельною / навчальною програмою важливим є оптимальне співвідношення теоретичного і практичного навчального матеріалу, його доцільність і збалансованість, дотримання логічності, послідовності й наступності з урахування попередньої освітньої підготовки здобувачів освіти.

Недоцільно розміщувати в підручниках, додатки, матеріал яких не відповідає темам типової освітньої / модельної / навчальної програми. У підручниках може бути наведено додаткові навчальні матеріали, у тому числі для задоволення пізнавальних потреб учнів (за необхідності), але їх обсяг не повинен перевищувати 2 % обсягу всього підручника.

Викладений у підручнику матеріал має сприяти формуванню системи цінностей, розвитку толерантності, співчуття, справедливості, чесності тощо. Навчальний зміст й методичний апарат мають бути спрямовані на формування мотиваційної сфери; соціальних й особистісних цінностей; соціальної поведінки; громадянської позиції, безпечних норм жи-

ттедіяльності; екологічної культури; інших якостей особистості, її поглядів, переконань і життєвих пріоритетів.

Методичний апарат підручників має містити запитання і завдання переважно практичного спрямування, зокрема пов’язані із повсякденним життям, а саме:

1) методична доцільність запропонованої системи запитань, завдань і вправ у контексті вимог до викладання навчального предмета (інтегрованого курсу);

2) відповідність методичного апарату віковим особливостям здобувачів освіти;

3) різноманітність та оригінальність методичного апарату, що передбачає наявність запитань і завдань:

– для набуття досвіду застосування набутих знань і умінь;

– щодо формування ключових компетентностей;

– з моделювання життєвих ситуацій;

– для обговорення;

– що містять спеціально сконструйовані ситуації вибору;

– для самоаналізу, самооцінки, самопізнання;

– що створюють передумови для співпраці, активної участі здобувачів освіти в процесі пізнання;

– які залучають до співпраці учнів з дорослими тощо.

Обов’язкова наявність завдань різного ступеню складності, що сприяють організації диференційованого вивчення предмету (інтегрованого курсу), ефективної організації індивідуальної навчальної діяльності здобувачів освіти з різними здібностями й навчальними можливостями. Важливо звертати особливу увагу, наскільки методично правильно, зрозуміло й коректно сформульовані запитання і завдання відповідно до категорії користувачів.

Якщо це тестові завдання, то їх обов’язковою складовою є інструкція, у якій описується система оцінювання, шкалювання, наводяться принципи організації роботи з тестами. Тестові завдання усіх варіантів у межах однієї теми мають бути одного виду (типу) – закритого, відкритого. Дистрактори мають формулюватися чітко, лаконічно, мати приблизно однакову довжину рядка.

Відповідно до нормативних документів матеріал підручника повинен відображати наявність та системність застосування у навчальному виданні інформаційно-пізнавального матеріалу і практико-спрямованих завдань, орієнтованих на формування усіх ключових компетентностей, визначених Законом України “Про освіту”.

Викладення тексту має відповідати нормам української / іноземної літературної мови, у тому числі орфографічним, пунктуаційним, стилістичним, граматичним.

Для підручників з іноземних та української мови для класів з навчанням мовами національних меншин закладів загальної середньої освіти повинен

бути аудіосупровід, а його характерною ознакою – технічно якісний звук. Коректне, з точки зору відповідної мови, фонетично-інтонаційне оформлення є запорукою якісного зразка для наслідування учнем. Тембр і темп озвучення мають сприяти безперешкодному сприйняттю матеріалу на слух. Наявні в аудіосупроводі голоси повинні належати представникам різної статі. Використані звукові ефекти мають слугувати допоміжним інструментом для уявлення учнями комунікативної ситуації, яка озвучується.

Художнє оформлення навчального видання має відповідати Державним санітарним нормам і правилам “Гігієнічні вимоги до друкованої продукції для дітей”, затвердженим наказом Міністерством охорони здоров’я від 18 січня 2007 р. № 13 та зареєстрованим в Міністерстві юстиції України 30 січня 2007 р. за № 77/13344.

Художнє оформлення підручника для учнів має бути сучасним, відповідати віковій категорії здобувачів освіти, викликати їхню зацікавленість.

Важливим елементом змістового наповнення сучасного підручника є ілюстрації. Вони повинні пояснювати, доповнювати, уточнювати вербальну інформацію або бути самостійною дидактичною одиницею. Кількість і характер ілюстрацій мають бути зумовлені особливостями змісту.

У навчальних виданнях можуть використовуватись QR-коди, інформація у яких повинна мати зв’язок з матеріалами цього видання, бути у ньому функціональною.

Не допускається в текстовому (конкретних завданнях, вправах, коментарях, примітках, звертаннях тощо) та ілюстративному компонентах підручника дискримінаційних (у т. ч. стереотипних) положень (зображень) за ознаками: раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, віку, інвалідності, етнічного та соціального походження, громадянства, сімейного та майнового стану, місця проживання, мовними або іншими ознаками. Має бути представлено максимально різноманітних персонажів / дійових осіб різного віку, статі, місця проживання тощо, їхнього якомога ширшого діапазону: чоловіків / жінок, людей з різним місцем проживання, різних віросповідань і т. п.

Обов’язковим є використання термінології, яка відповідає не лише законодавству, але й вимогам, що висувуються групами людей, які об’єднані певними ознаками. Наприклад, ромів, людьми з обмеженими можливостями, дітей з особливими освітніми потребами.

Важливою складовою відповідності навчального видання антидискримінаційним вимогам є наявність завдань, вправ, коментарів, ілюстрацій, спрямованих на формування: полікультурної спрямованості, формування уміння виявляти і поважати різні точки зору, формувати розуміння потреб та можливостей інших людей.

Висновки. Отже, можна підсумувати, що сучасні підручники нового покоління для закладів загальної середньої освіти повинні відповідати визначеним критеріям:

1. Відповідність змістового наповнення навчального видання чинним нормативно-правовим актам у сфері освіти;

2. Оптимальність обсягу змістового наповнення підручника відповідно до категорії користувачів;

3. Відповідність виду навчального видання;

4. Науковість викладу навчальної інформації;

5. Системність, логічність, послідовність, наступність і перспективність викладу навчальної інформації;

6. Реалізація ціннісного компонента у змісті навчальних видань, його українознавче наповнення;

7. Доцільність і коректність методичного апарату навчального видання відповідно до категорії користувачів; його спрямованість на реалізацію різних підходів у навчанні (особистісно зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісного тощо);

8. Відповідність тестових завдань вимогам і нормам тестології (за наявності);

9. Спрямованість навчального видання на формування ключових компетентностей, визначених Законом України “Про освіту”;

10. Відповідність текстів навчальних видань нормам літературної мови;

11. Аудіосупровід (для підручників з іноземних мов та української мови для класів з навчання мовами національних меншин закладів загальної середньої освіти);

12. Художнє оформлення навчального видання;

13. Відсутність різних видів дискримінації.

Визначені критерії можуть змінюватися і коригуватися відповідно до вимог часу і суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арцишевський Р.А. Підручник учора, сьогодні, завтра. *Підручник XXI століття*. 2003. № 1–4. С. 22–29.

2. Буринська Н.М. До проблеми оцінювання якості підручникотворення. *Науковий світ*. 2003. № 6. С. 12–13.

3. Гіряк А.Н. Система традиційного підручникотворення та її психолого-дидактичний аналіз. Тернопіль: Інститут ЕСО, 2004. 68 с.

4. Голяд І.С., Динько В.А., Тропіна М.А. Особливості моніторингу навчальних досягнень учнів з трудового навчання та технології у закладах загальної середньої освіти. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2022. № 5 (203) травень. С. 81–86.

5. Жук Ю.О. Оцінювання рівня якості шкільних підручників: модель опрацювання результатів апріорної експертизи. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць. Київ: Педагогічна думка, 2009. Вип. 9. 664 с. С. 7–18.

6. Закон України про освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

7. Закон України Про повну загальну середню освіту. URL: https://urssr.com.ua/act/pro_povnu_zagalnu_serednyu_osvitu

8. Кодлюк Я.П. Підручник для початкової школи: теорія і практика. Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. 288 с.

9. Комісарчук А.І. Можливості використання сучасних технологій на уроках трудового навчання. *Методичний посібник: з досвіду роботи*. Павлоград, 2019. 15 с.

10. Лукіна Т.О. Якість українських підручників для середніх загальноосвітніх шкіл: проблеми оцінювання і результати моніторингу. Київ, 2004. С. 22–24.

11. Мадзігон В.М. Поступ у третє тисячоліття. Київ: Педагогічна думка, 2006. С. 16–17.

12. Методичні рекомендації “Про здійснення комплексної експертизи об’єктів грифування (крім електронних) та критеріїв їх оцінювання з метою надання оцінки доцільності надання відповідного грифа Міністерства освіти і науки України”. ДНУ “Інститут модернізації змісту освіти” (27 січня 2021 року) Протокол № 1. URL: <https://drive.google.com/file/d/10tSZkU3ubExSo5CeJ2wMiZNBYoOAHKpb/view>

13. Пометун О.І., Гупан Н.М. Проектування шкільного підручника: вимоги і проблеми. *Актуальні питання педагогіки і психології*. 2014. С. 564–573.

14. Пометун О.І., Гупан Н.М. Конструювання шкільного підручника в контексті компетентісно-орієнтованої парадигми освіти. *Актуальні питання педагогіки і психології*. 2017. С. 58–65.

15. Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. Київ: Педагогічна думка, 2010. Вип. 10. 780 с., табл., іл.

16. Савченко О.Я. Нова доба шкільної освіти. Зміст підручників – пріоритет наукової діяльності АПН України. *Підручник XXI століття: науково-педагогічний журнал*. 2003. № 1–4. С. 30–40.

17. Смагін І.І. Методичні засади створення і функціонування підручників із суспільствознавчих предметів у загальноосвітній школі України (1920–1990 рр.): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 “Теорія та методика навчання (історія та суспільствознавчі дисципліни)”. Київ, 2011. 569 с.

18. Шамелашвілі Р.М. Підручник для загальноосвітньої школи як феномен навчально-методичного комплексу та деякі питання його експертного оцінювання. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць. Київ: Педагогічна думка, 2008. Вип. 8. 544 с. С. 8–20.

19. Яким має бути сучасний підручник і як пропонують змінити експертизу. URL: <https://nus.org.ua/articles/yakum-maye-butiy-suchasnyj-pidruchnik-i-yak-proponuyut-z-minyty-ekspertyzu/>

REFERENCES

1. Artsyshevskiy, R.A. (2003). *Pidruchnik uchora, sohodni, zavtra* [Textbook yesterday, today, tomorrow]. *Textbook of the 21st century*. No. 1–4. pp. 22–29. [in Ukrainian].

2. Burynska, N.M. (2003). Do problemy otsiniuvannya yakosti pidruchnikotvorennia [To the problem of assessing the quality of textbook creation]. *Scientific world*. No. 6. pp. 12–13. [in Ukrainian].

3. Hirniak, A.N. (2004). Systema tradytsiinoho pidruchnikotvorennia ta yii psykholoho-dydyaktychniy analiz [The system of traditional textbook creation and its psychological and didactic analysis]. *Temopil*, 68 p. [in Ukrainian].

4. Holiiad, I.S., Dynko, V.A. & Tropina, M.A. (2022). Osoblyvosti monitorynhu navchalnykh dosiahnen uchniv z

trudovoho navchannia ta tekhnolohii u zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Peculiarities of monitoring the educational achievements of students in labor training and technology in institutions of general secondary education]. *Youth and the market*. No. 5 (203). pp. 81–86. [in Ukrainian].

5. Zhuk, Yu.O. (2009). Otsiniuvannya rivnia yakosti shkilnykh pidruchnikiv: model opratsiuvannya rezul'tativ apriornoj ekspertyzy [Assessment of the level of quality of school textbooks: a model for processing the results of a priori examination]. *Problems of the modern textbook: coll. of science works*. Vol. 9. Kyiv, 664 p.; pp. 7–18. [in Ukrainian].

6. Zakon Ukrainy pro osvitu [Law of Ukraine on Education]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/214-5-19#Text> [in Ukrainian].

7. Zakon Ukrainy Pro povnu zahalnu seredniu osvitu [The Law of Ukraine On Comprehensive General Secondary Education]. Available at: https://urst.com.ua/act/pro_povnu_zagalnu_serednyu_osvitu [in Ukrainian].

8. Kodliuk, Ya.P. (2004). *Pidruchnik dlia pochatkovoї shkoly: teoriia i praktyka* [Textbook for primary school: theory and practice]. Ternopil, 288 p. [in Ukrainian].

9. Komisarchuk, A.I. (2019). Mozhlyvosti vykorystannia suchasnykh tekhnolohii na urokakh trudovoho navchannia [Possibilities of using modern technologies in labor training lessons]. *Methodical guide: from work experience*. Pavlohrad, 15 p. [in Ukrainian].

10. Lukina, T.O. (2004). Yakist ukrainskykh pidruchnikiv dlia serednykh zahalnoosvitnykh shkil: problemy otsiniuvannya i rezul'taty monitorynhu [The quality of Ukrainian textbooks for secondary schools: evaluation problems and monitoring results]. Kyiv, pp. 22–24. [in Ukrainian].

11. Madzihon, V.M. (2006). Postup u tretie tysiacholittia [Entering the third millennium]. Kyiv, pp. 16–17. [in Ukrainian].

12. Metodichni rekomendatsii “Pro zdiisnennia kompleksnoi ekspertyzy ob'iektiv hryfuvannia (krim elektronnykh) ta kryteriiv yikh otsiniuvannia z metoiu nadannia otsinky dotsilnosti nadannia vidpovidnoho hryfa Ministerstva osvity i nauky Ukrainy” [Methodological recommendations “On the implementation of a comprehensive examination of the objects of marking (except for electronic ones) and their evaluation criteria for the purpose of providing an assessment of the feasibility of providing the appropriate marking of the Ministry of Education and Science of Ukraine”]. DNU “Institute of Modernization of the Content of Education” (January 27, 2021) Protocol No. 1. Available at: <https://drive.google.com/file/d/10tSZkU3ubExSo5CeJ2wMiZNBYoOAHKpb/view> [in Ukrainian].

13. Pomետun, O.I. & Hupan, N.M. (2014). Proektuvannia shkilnoho pidruchnika: vymohy i problemy [Designing a school textbook: requirements and problems]. *Current issues of pedagogy and psychology*. pp. 564–573. [in Ukrainian].

14. Pomետun, O.I. & Hupan, N.M. (2017). Konstruiuvannia shkilnoho pidruchnika v konteksti kompetentnisno-orientovanoi paradyhmy osvity [Designing a school textbook in the context of a competence-oriented paradigm of education]. *Current issues of pedagogy and psychology*. pp. 58–65. [in Ukrainian].

15. Problemy suchasnoho pidruchnika [Problems of the modern textbook]. *Coll. of science works*. Vol. 10. Kyiv, 2010. 780 p. [in Ukrainian].

16. Savchenko, O.Ya. (2003). Nova doba shkilnoi osvity. Zmist pidruchnikiv – priorytet naukovoi diialnosti APN Ukrainy [A new era of school education. The content of textbooks is a

**ДОКУМЕНТАЛЬНІ ДЖЕРЕЛА УКРАЇНСЬКИХ СТУДІЙ ПРО РОЗВИТОК
ЗАРУБІЖНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ (СЕРЕДИНА 90-х рр. ХХ – ПОЧАТОК ХХІ ст.)**

priority of scientific activity of the National Academy of Sciences of Ukraine]. *Textbook of the 21st century: a scientific and pedagogical journal*. No. 1–4. pp. 30–40. [in Ukrainian].

17. Smahin, I.I. (2011). *Metodychni zasady stvorennia i funktsionuvannia pidruchnykiv iz suspilstvoznavchych predmetiv u zahalnoosvitnii shkoli Ukrainy (1920–1990 rr.)* [Methodological principles of the creation and operation of textbooks on social science subjects in the general education school of Ukraine (1920–1990)]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 569 p. [in Ukrainian].

18. Shamelashvili, R.M. (2008). *Pidruchnyk dlia zahalnoosvitnoi shkoly yak fenomen navchalno-metodychnoho kom-*

pleksu ta deiaki pytannia yoho ekspertnoho otsiniuvannia [Textbook for secondary school as a phenomenon of educational and methodical complex and some issues of its expert evaluation]. *Problems of the modern textbook: coll. of science works*. Vol. 8. Kyiv, 544 p.; pp. 8–20. [in Ukrainian].

19. *Iakym maie buty suchasnyi pidruchnyk i yak propo- nuuiut zminyty ekspertyzu* [What a modern textbook should be and how it is proposed to change the examination]. Available at: <https://nus.org.ua/articles/yakym-maye-but-yak-suchasnyj-pid-ruchnyk-i-yak-proponuyut-zminyty-ekspertyzu/> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.11.2023

УДК 930.2:[37.016:81'243]:37.014

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296645>

Ольга Сніговська, кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри латинської та іноземних мов

Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

**ДОКУМЕНТАЛЬНІ ДЖЕРЕЛА УКРАЇНСЬКИХ СТУДІЙ ПРО РОЗВИТОК
ЗАРУБІЖНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ (СЕРЕДИНА 90-х рр. ХХ – ПОЧАТОК ХХІ ст.)**

У статті на основі вибірково-репрезентативного аналізу досліджень українських науковців про розвиток зарубіжної вищої освіти згруповано та з'ясовано інформативні особливості їх джерельних матеріалів. За критеріями походження, офіційний статус, інформаційно-змістове наповнення, нагромаджені у студіях українських учених документальні джерела про розвиток вищої освіти в зарубіжжі класифіковано на п'ять груп: офіційні нормативно-правові документи; освітні стандарти та інші навчально-методичне забезпечення; матеріали періодичної преси; матеріали статистики. Показана диверсифікованість документальної бази компаративістських досліджень, яка зумовлена їх предметом і завданнями та особливостями національних і регіональних систем вищої освіти.

Ключові слова: документальні матеріали; історіографічні джерела; зарубіжна вища освіта; педагогічна компаративістика; джерельна база.

Лит. 10.

Olha Snitovska, Ph.D. (Philology), Associate Professor of the
Latin and Foreign Languages Department,
Danylo Halytsky Lviv National Medical University

**DOCUMENTARY SOURCES OF UKRAINIAN STUDIES ON THE DEVELOPMENT
OF FOREIGN HIGHER EDUCATION (MID-1990s – EARLY XXI CENTURY)**

This article conducts a selectively representative analysis of Ukrainian scientists' studies on the development of foreign higher education, grouping and elucidating informative features of their source materials. Based on criteria such as origin, official status, and informational content, Ukrainian scientists' documentary sources on foreign higher education development are classified into five groups: official normative-legal documents, educational standards, and other educational-methodical support; materials from periodicals; statistical materials.

This primary classification scheme is further nuanced by additional gradations of source materials. Institutional characteristics distinguish documents from political and economic organizations at the international and regional levels, intergovernmental associations in education, university and scientific-academic associations, individual universities, and public cultural-educational societies. Content and professional orientation identify universal documents outlining general principles and principles of global and regional education development, specialized documents concerning the development of specific knowledge areas and specialties, and educational-methodical materials.

Based on the analysis of over 120 doctoral and candidate dissertations on the development of higher education abroad, the article demonstrates the diversified documentary foundation of comparative studies, influenced by their subjects, tasks, and the peculiarities of national and regional higher education systems.

Keywords: documentary materials; historiographic sources; foreign higher education; pedagogical comparative studies; source base.

Постановка проблеми. Із середини 90-х ХХ ст. в українській педагогічній компаративістиці та інших галузях знань

активізувалося предметне вивчення зарубіжної вищої освіти (ВО). Важливим підґрунтям для розвитку наукового дискурсу з цієї проблеми стало нагро-

мадження відповідної джерельної бази. Підтримуємо позицію щодо принципового розмежування історіографічних джерел (монографії, дисертації, наукові статті, навчальна література, матеріали конференцій) як результату науково-аналітичної праці та першоджерел як носіїв умовно первинної, тобто не обробленої в наукових цілях інформації. Документальні джерела становлять фактографічну базу для підготовки наукових досліджень та зумовлюють рівень і обґрунтованість їх результатів. Ці умовні першоджерела є основним об'єктом пропонованої розвідки.

Аналіз останніх досліджень. У вивченні порушеної проблеми спираємося на дві основні групи студій. Перша відображає нагромаджений в історико-педагогічній науці та інших галузях знань досвід науково-теоретичного аналізу і класифікації різновидових джерельних матеріалів (Н. Гупан, Н. Дічек, Я. Калакура, С. Павленко, А. Сбруєва, І. Стражнікова, О. Сухомлинська та ін.). Окремо відзначмо близьку за змістом до нашого дослідження розвідку І. Розман і Л. Гарапко, які проаналізували джерельну базу студій українських науковців про зарубіжну іншомовну освіту [7]. Другу групу досліджень становить масив праць про розвиток зарубіжної вищої освіти. Вони стали предметом аналізу в цій статті.

Мета статті полягає у тому, щоб на основі вибірково-репрезентативного аналізу досліджень українських науковців про розвиток зарубіжної вищої освіти здійснити групування, класифікацію та з'ясувати інформативні особливості їх джерельних матеріалів.

Виклад основного матеріалу. Згідно з нашим аналізом, за останні чверть століття зі спеціальностей “Загальна педагогіка та історія педагогіки”, “Теорія і методика професійної освіти” було захищено понад 120 докторських і кандидатських дисертацій, які стосуються різних аспектів розвитку ВО у зарубіжжі. Паралельно з'явився масив монографій, статей, навчальних посібників із цієї проблеми. Вони підготовлені на значному обсязі різновидових документальних джерел. У процесі їх аналізу та класифікації спираємося на науково-теоретичні розробки фахівців у галузях історії (Я. Калакура, І. Ковальченко [1, 89–113]) та історії педагогіки (Н. Гупан, Н. Дічек, І. Стражнікова, О. Сухомлинська та ін.).

За таким критеріями, як походження, офіційний статус, інформаційно-змістова наповненість і значущість, нагромаджені в дослідженнях українських учених документальні джерела про розвиток зарубіжної ВО поділяємо на п'ять основних груп: 1) офіційні нормативно-правові документи, що визначають засади розвитку ВО на міжнародному, регіональному та національному (державному) рівнях; 2) освітні стандарти та інше навчально-методичне забезпечення розвитку вищої освіти; 4) матеріали періодичної преси; 5) матеріали статистики.

Цю основну класифікаційну схему поглиблює і увиразнює низка додаткових градацій джерельних

матеріалів за різними ознаками. За інституційною ознакою виокремлюємо документи політичних та економічних організацій міжнародного (ООН, Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), ЮНЕСКО тощо) та регіонального (Рада Європи, Європейський Парламент, Комісія Європейського Союзу та ін.) рівнів; міждержавних об'єднань у галузі освіти (Болонський процес, Європейська асоціація педагогічної освіти (САПО) та ін.); університетських та науково-академічних асоціацій; окремих вишів та громадських культурно-освітніх товариств тощо. За змістом і фаховою спрямованістю вирізняємо загальні (універсальні) документи, які визначають загальновизнані засади, принципи розвитку освіти у світі, регіоні; профільні, що стосуються розвитку окремих галузей знань, спеціальностей; навчально-методичні матеріали.

За характером (місцем) збереження вирізняємо джерельні матеріали, що зберігаються у фондах архівів та бібліотек різних рівнів і типів (державні, муніципальні, інституційні, приватні тощо). За характером збереження і передачі інформації виокремлюємо два різновиди документів з огляду на спосіб її фіксації:

- а) на папері,
- б) на електронних носіях.

Стрімкий розвиток на початку ХХІ ст. інформаційно-комунікативних технологій забезпечує необмежений доступ до всіх означених вище груп джерельних матеріалів.

Віднесені до цих груп документальні матеріали перетинаються і накладаються одні на одних. Схарактеризуємо їх у контексті загальних тенденцій нарощування наукових знань із досліджуваної проблеми та на основі окремих репрезентативних прикладів.

Аналіз списків джерел використаних у процесі підготовки дисертацій, захищених у 1997–2020 рр., не виявив тенденції щодо збільшення їх загальної кількості, яка коливається від 220–230 до 410–430 позицій у кандидатських та від 490–500 до 1100 і більше у докторських роботах. Водночас простежуємо сталий тренд щодо зростання питомої ваги іншомовних документів, особливо навчально-методичного характеру.

Як показовий приклад виокремлюємо працю Т. Кошманової (2002), яка, вивчаючи розвиток педагогічної освіти у США в 1960–2000 рр. проаналізувала тексти 112 пропозицій федерального уряду і штатів щодо її реформування, близько 200 інструктивних матеріалів, 187 дослідницьких доповідей і 27 довідників із питань організації підготовки вчителів, а також 33 технічні матеріали комп'ютерного пошуку за системою ERIC [3, 11–12].

Виявлено найбільш затребувані науковцями групи і види документів при вивченні систем педагогічної освіти в окремих державах та регіонах. У працях,

що стосуються різних аспектів її розвитку (статус, професійна підготовка і діяльність учителя тощо) у країнах Західної Європи та ЄС, активно використовуються програмні документи ЮНЕСКО 1966, 1989, 1998, 2000, 2001 рр.; ОМСР 1975, 1976, 1990, 1998 рр.; Ради Європи 1986, 1994–1997 рр.; Комісії ЄС 1987, 1989, 1995 рр.; ЄАПО 1992, 2001, 2002 рр. тощо. У розробці категорійно-поняттєвого апарату студій автори активно спираються на матеріали Європейської мережі інформації і документації в галузі освіти (Європейський тезаурус у галузі освіти, 1996), тритомник Європейського педагогічного глосарію, 1999, 2000, 2001 та ін.), Тематичної мережі в галузі педагогічної освіти в Європі (Зелена книга педагогічної освіти в Європі, 2000) тощо (Н. Абашкіна, 2003; Т. Барський, 2000; С. Синенко, 2002 та ін.).

На перетині ХХ–ХХІ ст. активізувалося введення до наукового обігу української педагогічної компаративістики маловідомих матеріалів із зарубіжних архівів та урядових і профільних освітніх видань. Це виразно виявилось в студіях з “педагогічної полоністики”. Так, в основу дослідження І. Шемпрук (2001) про тенденції розвитку педагогічної освіти вчителів у Польщі в 1918–1999 рр. були покладені шкільні акти та нормативно-методичні матеріали зі збірників законів Речі Посполитої 1919, 1932, 1947 рр. і Республіки Польщі 1990, 1991, 1997, 1999 рр. та урядових щоденників міністерств освіти і місцевих відділів освіти 1919–1926 і 1945–1973 рр. Їх доповнюють матеріали архівів Вчительського інституту в Тарнові та ін. [10].

Дисертацію про розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі у ХХ ст. Г. Ніколаї побудувала на документах Архіву Товариства Ісуса в Кракові, Римського архіву Товариства Ісуса, відділу рукописів Ягеллонської бібліотеки та документів із державних архівів у Кракові, Лодзі, Любліні, Кельцях, Львові. Вони поєднувалися з матеріалами національних бібліотек Польщі та України [5]. А дослідник В. Пасічник документи з 32 справ із фондів історичних архівів Варшави, Кракова, Познані, що розкривають проблему підготовки вчителів фізичної культури в Польщі у другій половині ХІХ – на початку ХХІ ст., органічно сполучив з аналізом навчально-методичних матеріалів 12 сучасних ЗВО та трьох педагогічних колегій [6].

Наведені приклади свідчать, що поряд із використанням базових міжнародних і загальноєвропейських документів, які визначають основні засади розвитку освіти, джерельний комплекс кожного компаративістського дослідження має свої особливості, а у видовому вимірі свою родзинку, що вирізняє їх один від одного. Це зумовлюється характером державного устрою; традиціями, особливостями національних освітніх систем; предметом, завданнями і хронологічними межами досліджень; доступністю до збірок документів (досяжність до оригінальних

не копійованих на е-носіях матеріалів з архівних сховищ і рукописних фондів різних установ істотно відрізняється від представлених у мережі “Інтернет” текстів); рівнем методологічної культури, досвіду та мобільності науковців.

Приміром, у процесі вивчення різних аспектів і напрямів розвитку ВО в Канаді автори активно аналізують документи департаментів освіти провінцій, провінційних асоціацій учителів і студентів, щорічні огляди життя педагогів, навчально-методичну документацію факультетів освіти університетів (Н. Муқан, 2011; Л. Нос, 2013 та ін.).

Арсенал документів дисертації Ю. Закаулової (2012) про розвиток системи професійної системи Бельгії вирізняє активне використання результатів статистичних, рейтингових і моніторингових досліджень про її кількісні та якісні характеристики. Дослідження С. Усманової (2001) презентує директиви про розвиток не лише державної, а й приватної вищої освіти Туреччини, а також уводить до обігу української педагогічної науки маловідомі автентичні джерела (Гюльханейський акт 1839 р., тексти Хатт-і-Хумаюна 1856 р. та ін.), які проливають світло на характер і особливості освітніх реформ в євразійському регіоні Причорномор’я і Середземномор’я [8]. Вивчаючи теорію та практику підготовки філологів в університетах Греції в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст., Ю. Короткова використала такий вид архівних документів, як матеріали засідань членів професорсько-викладацького складу факультетів, звіти голів екзаменаційних комісій, т. зв. інформаційні пакети (навчально-методичне забезпечення) університетських відділень з підготовки студентів тощо [2].

Диверсифікованість джерельної бази вирізняються комплексні студії українських учених з різних проблем розвитку системи вищої професійної освіти США (А. Лещенко, 2006, С. Шандрук, 2013 та ін.). Її специфіку адсорбують анотовані тематичні бібліографії з різних галузей і проблем ВО, зокрема, документи Департаменту освіти і доповіді національних комісій США; банки даних е-документів коледжів та університетів; результати соціологічних опитувань студентів, викладачів, батьків з різних питань організації освітнього процесу; матеріали щорічних оглядів життя студентів і науково-педагогічних працівників; спеціалізовані статистичні й аналітичні матеріали (приміром, про волонтерську діяльність, дозвілля, спосіб життя, міжрасові й міжособистісні стосунки студентів тощо); критичні огляди і замітки психологів, соціологів, працеводів, менеджерів щодо стану і прогалин професійної підготовки майбутніх фахівців та ін.

Диференційованість джерельного комплексу зумовлюється предметом дослідження. Так, поряд з означеним вище характерним для вивчення системи вищої професійної освіти у США арсеналом доку-

ментів, А. Лещенко (2006), характеризуючи роль і місце в ньому домашнього навчання, ввела до обігу української науки маловідомі матеріали Асоціації захисту і легалізації домашньої освіти (HSLD) за 1997–2005 рр.; нормативно-правові документи департаментів освіти США та доповіді державних органів й громадських асоціацій про стан і проблеми розвитку домашньої освіти в країні; матеріали тематичної інтернет-мережі “Home Education Magazine”; статистичні і методичні матеріали профільної періодики та дослідних лабораторій [4].

Міждисциплінарність педагогічних студій розширює використання матеріалів про розвиток різних сфер суспільного життя. Приміром, досліджуючи розвиток вищої професійної та неперервної освіти емігрантів, біженців, маргінальних груп та підготовки соціальних працівників для роботи з цими категоріями населення у США і Канаді (О. Ольхович, 2008), Швеції (Н. Бугасова, 2013), Мексиці та Венесуелі (О. Жижко, 2008) та ін., науковці ввели до обігу в українській педагогічній науці матеріали міжнародних, національних державних і громадських інституцій (нормативно-правові акти, статистика, рекомендації тощо), які відображають досвід і перспективи діяльності в означених напрямках.

Окрім документів іноземного походження, які априорі становлять основу джерельної бази вітчизняної педагогічної компаративістики, значний масив джерел про розвиток зарубіжної вищої освіти нагромаджений різними установами України. Передусім ідеться про фонди Національної бібліотеки України ім. В. Вернадського, Національної парламентської бібліотеки України, Науково-педагогічної бібліотеки Інституту педагогіки НАПН України, а також фонди академічних установ та університетських і обласних наукових бібліотек Києва, Львова, Харкова, Дніпра, Одеси, інших міст України. У них зберігаються колекції зарубіжних нормативно-правових актів, періодичних, навчально-методичних, інших видань у галузі освіти.

Наш аналіз уможливило стверджувати про недооцінку вітчизняними авторами, які вивчають зарубіжну ВО, ресурсної бази Державної науково-педагогічної бібліотеки ім. В.О. Сухомлинського НАПН України. У ній діє спеціалізований зал документів, де зібрані різновидові документальні та наукові джерела англійською, німецькою, польською, французькою, а також болгарською, італійською, румунською, чеською, угорською, китайською, японською мовами. У фонді рідкісних і цінних видань іноземними мовами зберігається колекція навчально-методичних, періодичних, довідникових, бібліографічних видань США, Великої Британії, Нідерландів, Німеччини та інших країн світу. Частина таких матеріалів доступна в е-форматі [10].

Також відзначмо цінні країнознавчі збірки документів Американської бібліотеки Національного

університету “Києво-Могилянська академія”, Французького культурного центру в Києві, організації “Alliance Française” у Дніпрі, навчально-культурологічних центрів “British Council” у Києві і Харкові. Продуктивне використання їх матеріалів засвідчують дисертації О. Ельбрехт (2010) про підготовку менеджерів у ЗВО Великої Британії, Канади і США, О. Романенко (2007) про реформування професійної педагогічної освіти у Франції, І. Шестопалової (2010) про індивідуалізацію навчання іноземних мов у Великій Британії та ін.

Дослідження про розвиток вищої медичної освіти в німецькомовних країнах у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. (Н. Кучумова, 2011) та в освітній політиці Європейського Союзу (Л. Логущ, 2016) засвідчують нагромадження значних інформативних ресурсів із цієї проблеми профільними українськими академічними, освітніми, бібліотечними установами Києва, Львова, Одеси, інших наукових центрів.

Висновки. З кінця 90-х рр. ХХ ст. українська педагогічна компаративістика зосередила масив досліджень, зокрема, дисертаційних, які презентують значний обсяг широко і мало відомих джерельних матеріалів про розвиток ВО в зарубіжжі. Запропонована їх класифікація (офіційні нормативно-правові документи, освітні стандарти та ін. навчально-методичне забезпечення, матеріали періодики і статистики) оптимально відображає основну структуру джерельного комплексу досліджень з означеної проблеми. При цьому документальна база кожної праці має свою специфіку, відзначається диверсифікованістю, яка зумовлена предметом і завданнями дослідження та особливостями національних і регіональних систем ВО. **Перспективи подальших студій** вбачаємо у вивченні методологічної культури науковців, яка зумовлює ефективність пошуку, систематизації, аналізу, інтерпретації джерельних матеріалів про розвиток ВО в зарубіжжі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Історичне джерелознавство : підручник / Я.С. Калакура та ін. Київ : Либідь, 2002. 488 с.
2. Короткова Ю.М. Теорія і практика підготовки філологів в університетах Греції другої половини ХХ – початку ХХІ століття : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2018. 542 арк.
3. Кошманова Т.С. Розвиток педагогічної освіти у США (1960–2000 рр.) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Ін-т пед. і психол. проф. освіти АНП України. Київ, 2002. 577 арк.
4. Лещенко А.А. Домашнє навчання в системі професійної освіти США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Ін-т пед. і псих. проф. освіти АПН України. Київ, 2006. 197 арк.
5. Ніколаї Г.Ю. Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (ХХ століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Ін-т пед. і психол. проф. освіти АПН України. Київ, 2008. 41 с.

6. Пасічник В.Р. Підготовка вчителів фізичної культури у Польщі (друга половина ХІХ – початок ХХІ ст.): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Луцьк. ін-т розвитку людини ун-ту “Україна”. Луцьк, 2010. 490 арк.

7. Розман І.І., Гарапко Л.І. Джерельна база досліджень українських науковців про зарубіжну іншомовну освіту. *Молодь і ринок*. 2019. Ч. 12. С. 106–111.

8. Усманова С.М. Тенденції розвитку системи вищої педагогічної освіти в Республіці Туреччина: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. РВНЗ “Крим. гуманітар. ун-т”. Ялта, 2011. 250 арк.

9. Фонд рідкісних та цінних видань іноземними мовами Державної науково-педагогічної бібліотеки України ім. В.О. Сухомилинського. URL: <https://dnpb.gov.ua/ua>.

10. Шемпрук І. Тенденції розвитку педагогічної освіти вчителів у Польщі (1918–1999 рр.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Ін-т пед. і психол. проф. освіти АПН України. Київ, 2001. 43 с.

REFERENCES

1. Istorychne dzhereloznavstvo (2002). [Historical source studies]. Ya.S. Kalakura et.al. Kyiv, 488 p. [in Ukrainian].

2. Korotkova, Yu.M. (2018). Teoriia i praktyka pidhotovky filolohiv v universytetakh Hretsii druhoi polovyny ХХ – pochatku ХХІ stolittia [Theory and practice of training philologists in the universities of Greece in the second half of the 20th – beginning of the 21st century]. *Doctor's thesis*. Kharkiv, 542 p. [in Ukrainian].

3. Koshmanova, T.S. (2002). Rozvytok pedahohichnoi osvity u SShA (1960–2000 rr.) [Development of pedagogical education in the USA (1960–2000)]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 577 p. [in Ukrainian].

4. Leshchenko, A.A. (2006). Domashnie navchannia v systemi profesiinoi osvity SShA [Home study in the system of

professional education of the USA]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 197 p. [in Ukrainian].

5. Nikolai, H.Yu. (2008). Rozvytok muzychno-pedahohichnoi osvity v Polshchi (XX stolittia) [Development of musical and pedagogical education in Poland (XX century)]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 41 p. [in Ukrainian].

6. Pasichnyk, V.R. (2012). Pidhotovka vchyteliv fizychnoi kultury u Polshchi (druga polovyna ХІХ – pochatku ХХІ st.) [Training of physical culture teachers in Poland (second half of the 19th – beginning of the 21st century)]. *Doctor's thesis*. Lutsk, 490 p. [in Ukrainian].

7. Rozman, I.I. & Harapko, L.I. (2019). Dzherelna baza doslidzhen ukrain skykh naukovtsiv pro zarubizhnu inshomovnu osvitu [Source base of studies of Ukrainian scientists on foreign language education]. *Youth & market*. No. 12. pp. 106–111. [in Ukrainian].

8. Usmanova, S.M. (2011). Tendentsii rozvytku systemy vyshchoi pedahohichnoi osvity v Respublitsi Turechchyna [Development trends of the system of higher pedagogical education in the Republic of Turkey]. *Candidate's thesis*. Yalta, 250 p. [in Ukrainian].

9. Fond ridkisnykh ta tsinnykh vydan inozemnyy mo vamy Derzhavnoi nauko vo-pedahohichnoi biblioteki Ukrainy im. V.O. Sukhomlyns'koho [Fund of rare and valuable publications in foreign languages of the State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine named after V.O. Sukhomlynskyi]. Available at: <https://dnpb.gov.ua/ua>. [in Ukrainian].

10. Shempрук, I. (2001). Tendentsii rozvytku pedahohichnoi osvity vchyteliv u Polshchi (1918–1999 rr.) [Trends in the development of pedagogical education of teachers in Poland (1918–1999)]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 43 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 07.12.2023



“Учітьсь, читайте, І чужому научайтесь, Й свого не цурайтесь”.

Тарас Шевченко
український письменник, класик української літератури, мислитель, художник,
Національний герой і символ України

“Знання – це всього-на-всього потенціал, який стає силою лише за умови, що ви їх використаєте для створення конкретного плану і спрямуєте в правильне русло”.

Наполеон Гілл
американський журналіст

“Математика, медицина, фізика, механіка, музика зі своїми сестрами – чим глибше їх пізнаємо, тим сильніше палять серце наше голод і спрага”.

Тригорій Скворода
український філософ, педагог



ДЕЯКІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ

УДК 378.046.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296637>

Олена Нікулочкіна, кандидат педагогічних наук,
доцент, завідувач кафедри початкової освіти
Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
Роман Шумада, завідувач обласного науково-методичного центру
моніторингових досліджень якості освіти
Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ

У статті представлено результати вивчення стану впровадження дистанційної форми навчання в початковій школі у закладах освіти Запорізької області. Наведено узагальнені результати дослідження (кількість респондентів – 1019 учителів початкових класів) щодо окремих питань, зокрема організації дистанційного навчання, вибору платформи для проведення онлайн-уроків, способів фіксації результатів навчання учнів, формування у них наскрізних умінь. Предметом вивчення стало також питання підготовки вчителями додаткових матеріалів для здійснення асинхронного навчання.

Ключові слова: дистанційна форма навчання; початкова школа; моніторингове дослідження; синхронне навчання; асинхронне навчання; сучасні реалії.

Рис. 2. Лім. 12.

Olena Nikulochkina, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Head of the Primary Education Department,
Municipal Institution “Zaporizhzhia Regional Institute of
Continuing Pedagogical Education” of Zaporizhzhia Regional Council
Roman Shumada, Head of the Regional Scientific and
Methodological Center of Educational Quality Monitoring,
Municipal Institution “Zaporizhzhia Regional Institute of
Continuing Pedagogical Education” of Zaporizhzhia Regional Council

SOME ASPECTS OF THE ORGANIZATION OF DISTANCE EDUCATION OF PRIMARY CLASS STUDENTS IN MODERN REALITIES

This article presents an implementation study results of distance learning in elementary school of the Zaporizhzhia region educational institutions, conducted as an online survey.

The study's purpose is to study the state of implementation of distance learning in primary school and to identify successful practices of such learning. Research methods: statistical data processing, respondents' answers comparative analysis, results visualization, results interpretation.

Study results generalized (the number of respondents – 1019 primary school teachers) and presented regarding individual issues, in particular, the distance learning organization, a platform choice for online lessons conducting, methods of recording the student learning results, the end-to-end them skills formation etc. The study subject also was the teacher's additional materials preparation issue for asynchronous learning. It is especially emphasized that the armed Russian Federation against Ukraine aggression affects significantly on children's right to education realization. These children are in different conditions: are in permanent residence places far from the war zone, internally displaced; are abroad; are on temporarily occupied territories; are on territories from Russian occupation liberated; are constantly near or on the combat zone; were forcibly deported to Russia. Each of the groups needs a specific conditions analysis and specific specialists support. This applies to those educational process participants especially (children, parents, and teachers) who are every day in stressful situation, fighting for their lives, being on temporarily occupied territories or in a war zone. There is about the traditional classroom-lesson education system transformation and its alternatives search: constructs of individual learning process links, innovative educational process organization forms in accordance with the National Academy of Sciences Concept.

Keywords: distance education form; Elementary School; monitoring study; synchronous learning; asynchronous learning; modern realities.

Постановка проблеми. Збройна агресія РФ проти України суттєво впливає на реалізацію права дітей на освіту. Сьогодні навчання учнів відбувається у різних умовах, залежно від місця їх перебування: у місцях постійного проживання далеко від зони бойових дій або внутрішньо переміщені (а також ті, хто одержав тимчасовий захист у країнах Євросоюзу); на тимчасово окупованих територіях України; на територіях, звільнених від російської окупації; що постійно знаходяться в прифронтовій зоні або в зоні ведення бойових дій; що примусово депортовані в росію чи білорусь. Кожна група потребує аналізу конкретних умов і специфічної підтримки з боку

жав тимчасовий захист у країнах Євросоюзу); на тимчасово окупованих територіях України; на територіях, звільнених від російської окупації; що постійно знаходяться в прифронтовій зоні або в зоні ведення бойових дій; що примусово депортовані в росію чи білорусь. Кожна група потребує аналізу конкретних умов і специфічної підтримки з боку

фахівців. Особливо це стосується тих учасників освітнього процесу (дітей, батьків, педагогів), які щодня перебувають у стресовій ситуації, борються за своє життя, проживаючи на тимчасово окупованих територіях або в зоні бойових дій. З огляду на зазначене виникає потреба у використанні сучасних підходів до організації процесу навчання, що охоплює мету й завдання, зміст і методи, засоби й оцінювання результатів освітньої діяльності, зокрема дистанційної форми.

Акцентуємо увагу на результатах дослідження деяких аспектів організації дистанційного навчання учнів початкових класів у закладах освіти Запорізької області, проведеного в березні-травні 2023 р. у форматі онлайн-опитування. Застосовано такі методи дослідження: статистична обробка даних, порівняльний аналіз відповідей респондентів, візуалізація результатів, інтерпретація результатів. Загальна кількість респондентів складала 1019 вчителів початкових класів закладів загальної середньої освіти Запорізької області, що відповідає необхідним умовам репрезентативності вибірки.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Сучасні дослідження дистанційної форми навчання представлені широким спектром проблем. Методологічним підґрунтям і теоретичною основою визначення сутності та змісту означеного поняття є наукові праці С. Бабанського, П. Гальперіна, Г. Костюка, Н. Морзе, С. Полат, О. Савченко та ін.

Деякі питання змісту, умов, системи організації дистанційного навчання, його реалізації в освітній процес різних ланок освіти висвітлено в роботах М. Бурди, Д. Васильєвої [1], О. Гнатюк, Т. Бріцкан, Н. Логінової [4], О. Онопрієнко, С. Скворцової [6] та ін.

Питаннями впровадження й застосування сучасних технологій навчання, зокрема інформаційно-комунікаційних, інтерактивних, ігрових переймалися як вітчизняні, так і зарубіжні науковці, як-от: О. Байер, В. Вержбицький, Р. Деллінг, І. Іванюк, Т. Гура, А. Кларк, М. Мур, О. Овчарук [5], О. Співаковський [7] та ін.

Теоретичний аналіз вищезазначених джерел засвідчує диверсифікованість поглядів різних авторів на визначення сутності, принципів, змісту, впровадження дистанційної освіти в освітній процес.

Зазначаємо, що дотепер дистанційна освіта перебуває на етапі розвитку й удосконалення, а ефективність її застосування в освітньому процесі початкової школи залежить передусім від мотиваційної готовності вчителя початкових класів працювати з учнями в синхронному й асинхронному режимі, а також рівня сформованості його інформаційної компетентності й інших чинників.

Незважаючи на велику кількість досліджень, присвячених проблемам імплементації дистанційної форми в навчальний процес різних ланок освіти,

нерозробленими залишаються питання визначення її місця у системі початкової школи, способів організації, методичного забезпечення, обладнання, відбору засобів, у тому числі мультимедійних, що дасть можливість здійснювати навчання молодших школярів ефективно, пізнавально, інтерактивно.

Мета статті. Оприлюднення результатів моніторингового дослідження “Організація дистанційного навчання учнів початкових класів в закладах освіти Запорізької області” в науковому часописі, визначення проблем й окреслення шляхів їх розв’язання.

Виклад основного матеріалу. З метою вивчення стану впровадження дистанційного навчання в початковій школі у закладах освіти Запорізької області та визначення успішних практик організації такого навчання у травні 2023 р. проведено онлайн-опитування вчителів початкових класів. У процесі роботи використано такі методи дослідження: статистична обробка даних, порівняльний аналіз відповідей респондентів, візуалізація результатів, інтерпретація результатів.

Загальна кількість респондентів дослідження складала 1019 вчителів початкових класів закладів загальної середньої освіти Запорізької області, що задовольняє необхідним умовам репрезентативності вибірки. В опитуванні взяли участь як педагоги зі стажем до 10 років – 23,4 %, так і з великим педагогічним стажем понад 40 років – 8,9 %, вчителі зі стажем в діапазонах 11–20 років та 21–30 років представлені майже в однакових кількостях – 20,5 % та 19,2 % відповідно, трохи більше респондентів зі стажем у діапазоні 31–40 років – 28 % (рис. 1).

Як засвідчує діаграма (рис. 1), під час моніторингового дослідження враховано думку педагогів усіх вікових категорій.

За місцем перебування найбільше респондентів представлено з підконтрольної Україні території Запорізької області за місцем постійного проживання – 58,4 %, серед опитаних вчителів 4,32 % перебувають на тимчасово окупованій території Запорізької області за місцем постійного проживання, більше чверті запорізьких вчителів – 28,7 % перебувають на території України поза межами Запорізької області, не за місцем постійного проживання, і 8,6 % респондентів на момент опитування були за кордоном.

Цікаво, що впродовж останніх трьох років більша частина опитаних пройшли підвищення кваліфікації з проблем організації навчання за дистанційною формою, при цьому майже половина вчилися у КЗ “Запорізький ОІППО” ЗОР – 47,7 %, неформальну освіту отримали з цього питання 42,5 %, в онлайн провайдерів – 41,7 % та в закладах освіти, у яких працює респондент, – 39,2 %, водночас 6,9 % відзначили, що не зробили цього, але збираються зробити це найближчим часом, для 0,3 % тема не ста-

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ

новить інтересу, а серед іншого – 1 % було вказано конкретних освітніх провайдерів, у яких вчителі підвищували кваліфікацію з цього питання. Отже, констатуємо, що більшість педагогів теоретично підготовлені для роботи у дистанційному форматі.

У переважній кількості закладів освіти щодо організації дистанційного навчання проводиться інформаційно-просвітницька робота для вчителів

початкових класів з широкого кола питань – методичних, технічних, організаційних – 79,3 %, проводиться, але тільки щодо роботи з дистанційною платформою – 17,2 %, проводиться, але тільки щодо використання онлайн сервісів – 8,9 %, така робота не здійснюється – 2,1 %. Серед іншого відзначено, що така робота в минулому 2022 р. проводилась, а в 2023 – ні.

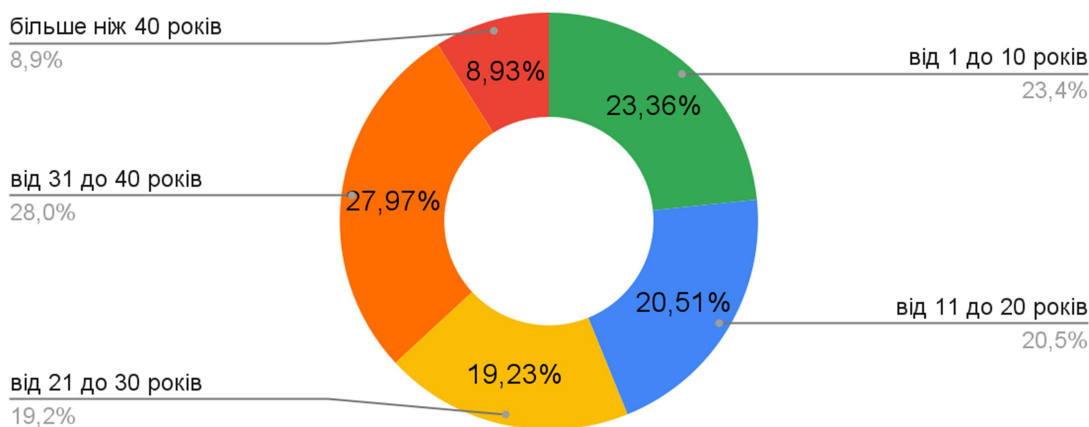


Рис. 1. Кількість респондентів за педагогічним стажем

Несподіваними для нас виявилися відповіді вчителів стосовно дотримання норм тривалості навчальних занять. Майже половина вказали, що завжди дотримуються норм тривалості навчальних занять для учнів початкової школи – 45,9 %, інша половина переважно дотримуються – 46,8 %, інколи дотримуються – відповіді 4,8 % опитаних, а таких, що не дотримуються, виявилось 1,2 %. З-поміж іншого, були відповіді, які підкреслюють, що уроки проводяться за нормами МОН України або інші дали уточнення щодо дотримання норм проведення навчальних занять.

Нас також цікавило питання щодо використання платформ дистанційного навчання для проведення онлайн-уроків та комунікації з батьками. Виявляється, серед платформ дистанційного навчання вчителі початкових класів віддають перевагу таким: на урок – 70,2 %, Всеосвіта – 67,3 %, Google Classroom – 65,3 %, Google Meet – 58,6 %, Нові знання – 60,3 %, Всеукраїнська школа онлайн – 30,9 %, Мій клас – 12,7 %, Zoom – 55,8 %, Інші платформи використовують менш як п'ять відсотків кожну, а серед іншого згадувались власні сайти, месенджери та інші онлайн-сервіси – 3,4 % (рис. 2).

Важливим вважаємо також питання фіксації результатів навчальних досягнень учнів початкової школи. Виявилось, що переважна кількість респондентів використовують для цього електронний

журнал – 82,4 %, третина опитаних – 32,3 % – електронний щоденник, паперовий журнал – 14,4 %, паперовий щоденник – 9,7 %. При цьому тільки електронні журнал та щоденник використовують 25,9 %, а електронний та паперовий журнал одночасно – до 5 %, електронний журнал та паперовий щоденник – до 4 % опитаних. З-поміж іншого було відзначено зошит, журнал та щоденник спостережень, власний нотатник і електронну онлайн-таблицю, або фіксують досягнення, залишаючи коментарі до завантажених учнями робіт.

Наші професійні практики мають також відповідати меті початкової освіти відповідно до Концепції Нової української школи [3] й Державного стандарту початкової освіти [2]. Як відомо, метою початкової освіти згідно з Держстандартом є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. Саме тому, нас цікавила думка вчителів про те, як під час дистанційного навчання відбувається формування наскрізних умінь молодших школярів.

На думку вчителів початкових класів, найбільш ефективно формуються такі вміння як критичне та системне мислення – 44,7 %, уміння висловлювати власну думку усно і письмово – 42,2 %, творчість –

**ДЕЯКІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ**

30,3 %, читання з розумінням – 27,4 %, співпраця з іншими особами – 24,9 %, ініціативність – 24,5 %, інші вміння було відзначено в діапазоні від 5,4 до

22 %. Понад 2 % респондентів відзначили, що ніякі вміння ефективно не формуються.

Як відомо, підготовка до проведення занять у

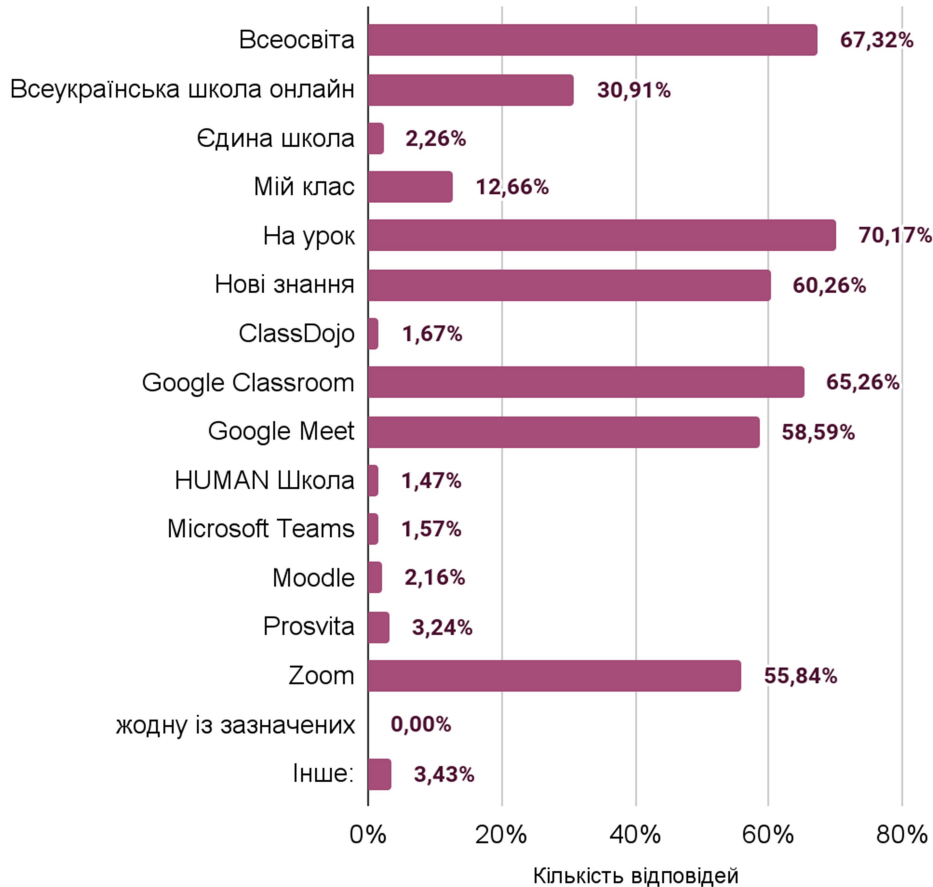


Рис. 2. Вибір учителями початкових класів платформ дистанційного навчання для проведення онлайн уроків та комунікації з батьками

дистанційному форматі вимагає від учителів додаткових зусиль. Учителі готують різні матеріали для здійснення асинхронного навчання, добирають мобільні застосунки, навчальні відео тощо. Найпопулярнішими є презентації до уроків – 81,4 %, покликання на навчальні відео з мережі – 76,5 %, інтерактивні вправи – 73,6 % та тести – 70,7 %. Більш ніж половина вчителів готують також відеозаписи пояснення нового матеріалу – 54,6 %. Інші матеріали готують від 20,8 до 40,3 % вчителів. Серед іншого було зазначено, що вчителі не використовують асинхронний режим – 2,2 %, а більшість з навчальних матеріалів використовують у синхронному режимі.

Висновки. Отже, проблема дистанційного навчання у початковій школі залишається актуальною в сучасних реаліях. В умовах дистанційного навчання особливу увагу необхідно приділяти практичній спрямованості освітнього процесу, створенню реальних можливостей застосування учнями набутих компетенцій. Сучасні молодші школярі не уявляють

процес навчання без цифрових пристроїв, з народження використовують підключені до Інтернету девайси. Це зумовлює необхідність у процесі навчання використовувати засоби ІКТ, тому проблема ідентифікації, розрізнення, класифікації форм і засобів організації навчання на сучасному етапі розвитку педагогічної науки залишається актуальною.

Процес навчання й вікові особливості учнів потребують вибору відповідної адекватної форми навчання й форми організації навчання, визначають її характер: місце у системі освіти, процесі навчання, зміну тривалість, рухливу структуру, способи організації, методичне забезпечення, обладнання тощо. Різні комбінації цих компонентів дадуть можливість використовувати різні форми, що дасть можливість здійснювати навчання молодших школярів цікаво, пізнавально, інтерактивно.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі полягають в удосконаленні планування й здійснення освітнього процесу учнів у дистанцій-

ному форматі з урахуванням їх дистанційної ізоляваності, пошуку шляхів забезпечення соціально-психологічного благополуччя дітей і педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бурда М., Васильєва Д. Стан дистанційного навчання математики у 2020–2021 роках. *Математика в рідній школі*. 2021. № 4. С. 2–6.
2. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://cutt.ly/gwA4IE4W> (дата звернення: 23.11.2023 р.).
3. Концепція “Нова українська школа”. *Інформаційний збірник МОН України*. URL: <https://cutt.ly/dwA4zVDZ> (дата звернення: 10.11.2023 р.).
4. Логінова Н.А. Формування проєктувальної компетентності вчителів у умовах дистанційного навчання. *Імідж сучасного педагога*. 2022. № 4 (205). С. 105–108.
5. Овчарук О.В., Іванюк І.В. Результати онлайн опитування “Потреби вчителів у підвищенні фахового рівня з питань використання цифрових засобів та ІКТ в умовах карантину”: аналітичні матеріали. Київ: ІТЗН НАПН України, 2020. URL: <https://cutt.ly/FwA4kpSz> (дата звернення: 14.09.2023 р.).
6. Сковрцова С., Бріцкан Т. Організація дистанційного навчання математики учнів початкової школи в умовах воєнного часу. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2023 (Пошук рішень в період війни)*: зб. матеріалів всеукр. наук.-практ. семінару (м. Київ, 21 березня 2023 р.) / за заг. ред.: О.В. Овчарук. Київ: ІЦО НАПН України, 2023. С. 157–160. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735075> (дата звернення: 20.09.2023).
7. Співаковський О.В., Петухова Л.С., Коткова В.В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки “Початкова освіта”. Херсон: Айлант, 2011. 386 с.

REFERENCES

1. Burda, M. & Vasylyeva, D. (2021). Stan dystantsiinoho navchannia matematyky u 2020–2021 rokakh [The status of distance education in mathematics in 2020–2021]. *Mathematics in native school*. No. 4. pp. 2–6. [in Ukrainian].

2. Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity [State standard of primary education]. Available at: <https://cutt.ly/rwA4IE4W> (Accessed 23 Nov. 2023). [in Ukrainian].

3. Kontseptsiia “Nova ukrainska shkola” [The concept of “New Ukrainian school”]. *Information collection of the Ministry of Education and Culture of Ukraine*. Available at: <https://cutt.ly/dwA4zVDZ> (Accessed 10 Nov. 2023). [in Ukrainian].

4. Lohinova, N.A. (2022). Formuvannia proiektuvalnoi kompetentnosti vchyteliv v umovakh dystantsiinoho navchannia [Formation of project competence of teachers in conditions of distance learning]. *The image of a modern teacher*. No. 4 (205). pp. 105–108. [in Ukrainian].

5. Ovcharuk, O.V. & Ivaniuk, I.V. (2023). Rezultaty onlain opytuvannia “Potreby vchyteliv u pidvyshchenni fakhovoho rivnia z pytan vykorystannia tsyfrovyykh zasobiv ta IKT v umovakh karantynu”: analitichni materialy [The results of the online survey “Needs of teachers to increase their professional level in the use of digital tools and ICT in quarantine conditions”: analytical materials]. Kyiv. Available at: <https://cutt.ly/FwA4kpSz> (Accessed 14 Sept. 2023). [in Ukrainian].

6. Skvortsova, S. & Britskan, T. (2023). Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia matematyky uchniv pochatkovoi shkoly v umovakh voiennoho chasu [Organization of distance learning of mathematics for primary school students in wartime conditions]. *Tsyfrova kompetentnist suchasnoho vchytelia novoi ukrainskoi shkoly: 2023 (Poshuk rishen v period viyni)*: zb. materialiv vseukr. nauk.-prakt. seminaru. (m. Kyiv, 21 bereznia 2023 r.) – *Digital competence of the modern teacher of the new Ukrainian school: 2023 (Searching for solutions in the period of war)*: coll. all-Ukrainian materials science and practice seminar (Kyiv, March 21, 2023). (Ed.). O.V. Ovcharuk. Kyiv, pp. 157–160. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735075> (Accessed 20 Sept. 2023). [in Ukrainian].

7. Spivakovskiy, O.V., Pietukhova, L.Ie. & Kotkova, V.V. (2011). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v pochatkovii shkoli: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv napriamu pidhotovky “Pochatkova osvita” [Information and communication technologies in elementary school: a teaching and methodical guide for students of the “Elementary Education”]. Kherson, 386 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.11.2023

“Тід ім’я моральності ми розуміємо як зовнішні пристойності, а й всю внутрішню основу спонувань”.

Ян Амос Коменський
чеський теолог, педагог

“Одно з найбільш болючих питань, для нас, українців, є шкільне питання, питання життя або смерті українського народу... Кожна окрема людина, тим більше кожен народ, має загальнолюдське право розгорнути свої природні національні сили, має право вчитись у своїй національній школі”.

Олена Тчілька
українська письменниця, меценатка, перекладачка

Тетяна Сидоренко, кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри документознавства та інформаційної діяльності
Державного університету інформаційно-комунікаційних технологій

МЕТОДИЧНИЙ ОРГАНАЙЗЕР ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ АСПЕКТІВ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ДІЛОВОДСТВА

Розкрито теоретичні аспекти формування комунікативної культури фахівців сфери діловодства, сформовано методичний органайзер з комплексу методів – наукового дослідження, організації освітнього процесу професійної підготовки, системної синергії освітньо-науково-пізнавальної діяльності забезпечення компетентності комунікативної культури між надавачем і здобувачем освітніх послуг – методів навчання та наукового пізнання. Представлено й схарактеризовано процедури методичного органайзера історико-культурологічного, контент- та портфельного аналізування ефективності інституційного кейсу, сплановано календарно-тематичну організацію впровадження методичного апарату обслуговування етапів педагогічного дослідження.

Ключові слова: комунікативна культура; фахівці сфери діловодства; інформаційна, бібліотечна та архівна справа; методичний органайзер; методи дослідження; методи організації; методи навчання.

Літ. 9.

Tetiana Sydorenko, Ph.D. (Philology), Associate Professor,
Head of the Documentation and Information Activity Department,
State University of Information and Communication Technology

METHODOLOGICAL ORGANIZER OF PEDAGOGICAL RESEARCH OF THEORETICAL ASPECTS OF FORMING THE COMMUNICATIVE CULTURE OF BUSINESS SPECIALISTS

The article substantiates and systematizes the methodical organizer of pedagogical research for the formation of a communicative culture of specialists in office management. The scientific study of the social order for training and professional development of specialists in the field of office management with competencies, the ability to communicate culture, its application in professional environments of employment and self-employment with social responsibility regarding the psychological-pedagogical, organizational-management influence of the academic sphere of education, science and innovation using public management and administration on the effectiveness of the implementation of the educational policy of institutions of higher education (from now on – higher education institutions) for the sustainable development of Ukraine. A selection of effective methods for the developed methodical organizer of pedagogical research was carried out, such as: cultural analysis to substantiate the historical-retrospective theoretical foundations of graduate education and to ensure information activities and determine the structure and content of the thesaurus of communicative culture in the academic field of education, science and innovation; content analysis to improve the conceptual and categorical apparatus of professional training and development of the communicative culture of the organization of information, library and archival affairs; portfolio analysis to reveal the academic assets of scientific schools of higher educational institutions and its institutional case for the purpose of effective implementation of the educational policy of quality and safety of life activities of socio-cultural forms of higher educational institutions for sustainable development and development of management strategies of information activities in the paradigm of "Education throughout life". It has been established that the methods of scientific knowledge and the organization of educational-scientific-cognitive activities potentially ensure the relevance of educational results, and the results of scientific research activities, as they achieve the target effect of social purpose in ensuring scientific research, organizing professional training and development of future and current specialists in the field of information, library and archival affairs, as well as self-education and self-management.

Keywords: communicative culture; specialists in office management; informative, library and archival business; methodological organizer; research methods; organization methods; teaching methods.

Постановка проблеми. Найбільш актуальною запорукою підтримки і прогресу модернізації академічної сфери освіти, науки й інноватики є інформаційна діяльність, яка активізує академічні активи наукових шкіл, їх вплив на портативність і партисипатію освітньо-професійних та освітньо-наукових програм на рівнях і ступенях циклової підготовки за професійним призначенням середовищ зайнятості та само-

зайнятості, професійного розвитку майбутніх і сьогоdnішніх фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи. Слугує уможливленню навчально-наукового пізнання як надавачів, так і споживачів освітніх, консалтингово-дорадчих, академічних, соціальних послуг і сервісів, завдяки засобам інформаційно-технологічного та науково-методичного забезпечення процесної організації інформаційних потоків / ланцюгів публічного управління й адмі-

ністрування соціокультурних форм ЗВО на методологічному базисі системного, неодивергентного, людино- та природоцентричного підходів ноосферної орієнтації ступеневої підготовки фахівців з інформаційної, бібліотечної й архівної справи, раціонально сприяє ефективності застосування академічної спадщини бібліотечної і архівної справи. Перспективним науковим напрямом дослідження визначено професійний розвиток комунікативної культури фахівців сфери діловодства у системі неперервної освіти. У зв'язку з цим виникає потреба визначення та укомплектування методичного апарату не лише дослідження визначеного методологічного напрямку наукового пізнання, а й методичного органайзера (комплексу методів організації освітнього процесу, методів навчально-пізнавальної діяльності) професійної підготовки та розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У науковому доробку Н. Титової [1; 6; 9], присвяченому теоретичним і методичним засадам психолого-педагогічної підготовки фахівців, застосовано: теоретичні методи для – концептуалізації та моделювання психолого-педагогічної складової системи професійної освіти (хронологічний, ретроспективний, порівняльний та синхронний); проектування організації освітнього процесу (аксіоматизації, формалізації); емпіричні методи для встановлення семантики підготовки, організації та цільового призначення професійної освіти (обсерваційні, соціологічні, психолого-педагогічні) та діагностування динаміки рівнів сформованості компетентності для категорій зацікавлених здобувачів; загальнонаукові та конкретнонаукові методи для – формування змісту підготовки та моделювання системи, процесу організації і прогнозування тенденцій їх ефективності (узагальнення та систематизація, формально-логічне аналізування, прогнозування); експериментальної перевірки гіпотез, моделей, методичного та критеріального апаратів (психолого-педагогічний, соціальний експерименти); оцінювання релевантності результатів (індивідуального, колективного й експертного оцінювання).

Основним напрямом педагогічних напрацювань С. Толочко [7; 8] є формування науково-методичної компетентності викладачів у системі неперервної освіти, продуктивність наукового пошуку якого завдячує оптимально підбраному комплексу: теоретичних методів дослідження – системно-аксіологічного, структурно-логічного та порівняльного, аксіолого-акмеологічного аналізу світової та національної академічної спадщини практично-корисного досвіду наукових шкіл забезпечення формування науково-методичної компетентності викладачів; встановлення класифікаційних ознак їх систематизації для таксономії тезаурусу дослідження, його будови та змістового наповнення; емпіричних методів – кон-

цептуалізації післядипломної педагогічної освіти та верифікації моделі, умов за критеріальним апаратом оцінювання рівнів здобутої науково-методичної компетентності викладачів; експериментальних, прогностичних та експертних методів – встановлення ефективності розробленої системи, моделі і життєздатності варіантів ймовірних педагогічних сценаріїв професійної підготовки та розвитку викладачів; дуальних методів навчальної та науково-пізнавальної діяльності – мотиваційні, аналітичні, інтерактивні, проблемні, виховні (за походженням інформації навчально-розвивальні, за логікою наукового пізнання і рівнем опанування, нагляду й контролю, в тому числі самооцінювання, а також діагностичні й коригувальні бінарного впливу). Ефективність методичного апарату підтверджено релевантністю результатів сформованості науково-методичної компетентності у трицикловій системі підготовки викладачів.

Теоретико-практичні засади забезпечення інформаційно-освітнього середовища професійної підготовки менеджерів соціокультурної діяльності досліджувала В. Любарець [2; 3] з розлогим застосуванням методів аналізу, компаративного, полікритеріального вимірювання та визначення альтернативних варіантів прийняття організаційно-управлінських процедур для оптимізації структури, логіки і семантики неперервної освіти; проблемного й сценарного методів вивчення проблемних, складних і критичних станів кон'юнктури ринків праці майбутньої зайнятості менеджерів; теоретичних та емпіричних методів для обґрунтування методики організації освітнього процесу, його моделювання та проектування систем професійної підготовки в умовах розробленого інформаційно-освітнього середовища; методи педагогічного моніторингу й експертного оцінювання моделі системи і методики організації професійної підготовки в інформаційно-освітньому середовищі; навчальних методів професійної підготовки (словесних, наочних, практичних інтерактивних, проблемних зі застосуванням ІТ-технологій).

У процесі дослідження професійної майстерності викладачів в умовах глобальної демократизації освіти І. Силадій [4; 5] застосував наукові методи теоретико-методичного обґрунтування: аксіології – тезаурусу, культурології та фундаментально-філософського історико-ретроспективного аналізу набуття та розвитку інституційного потенціалу ЗВО для забезпечення професійної майстерності педагогічної еліти; квалітології – методологічного забезпечення формування професійної майстерності викладачів для гарантії працевлаштування завдяки відповідності рівням сформованості майстерності, модернізації стану і перспектив системи професійної підготовки й інформатизації освітньо-наукового процесу; компаративістики правового та технічного регулювання процедур акредитації та ліцензування навчальних і наукових програм, сертифікації дослід-

ницьких і структурних підрозділів і видів системної діяльності ЗВО, в тому числі встановлення функціоналу освітньо-наукових систем в умовах глобалізації демократичної освіти; евристичні методи (схеми знань, мозкового штурму, систематизації нотаток, коригування цілей, словесних аналогій) для експертного оцінювання, Tіmag – для перформатування взірцевих рішень з описом асоціацій та абрисів подібностей у матрицях удосконалення для врегулювання проблемних питань, ситуацій, станів для структурування спільних рис і встановлення оптимальних рішень; педагогічний експеримент для експериментальної верифікації релевантності системи забезпечення профмайстерності викладачів в умовах глобалізації демократичної освіти. До методів організації професійної підготовки науковець включив адміністративні, правові, психолого-педагогічні, соціальні, інформаційні та методи за видами академічного призначення видів системної діяльності ЗВО.

Мета статті – обґрунтувати, визначити й укомплектувати методичний органайзер педагогічного дослідження теоретичних аспектів для формування комунікативної культури фахівців сфери діловодства. Завдання – актуалізувати педагогічну проблему необхідності синхронізації складових методичного органайзеру педагогічного дослідження теоретичних аспектів для формування комунікативної культури фахівців сфери діловодства; здійснити портфельний аналіз останніх досліджень і публікацій академічних шкіл УДУ імені Михайла Драгоманова для встановлення потенційної ефективності інституційного кейсу; узгодити календарно-тематичне планування та обґрунтування методичного апарату обслуговування етапів педагогічного дослідження; реалізувати добір і ранжування складових методичного органайзеру педагогічного дослідження теоретичних аспектів для формування комунікативної культури фахівців сфери діловодства (педагогічний вплив – методи наукового дослідження, організації освітнього процесу професійної підготовки, система взаємодія для формування комунікативної культури між надавачем і здобувачем освітніх послуг – методів навчання та наукового пізнання).

Виклад основного матеріалу. Поняття “аналіз” (з грец. – деструктування, розкомпозиція, розкладання) – нативний або імовірний поділ цілісної єдності на складові компоненти. У закладених у понятті сенсах – концентрованому, вважають, що це усукупнення способів мислення, уявне декомпонування сукупності на структурні члени, складові, що компнують уявлення щодо архітектури будови й оструктурення об’єкта (процесу, явища), який досліджується. Часто під процесом аналізування передбачають дослідження у складових процедурах пізнання:

– розчленування та диференціювання змістового наповнення явища, процесу як об’єкта вивчення (ем-

пірично шляхом спостереження або класифікації компонентів об’єкта з теоретичним обґрунтуванням); з’ясування доведеності, що складові компоненти, стани та ситуації, їх взаємодії є найелементарнішими одиницями нагляду, які треба сприймати як неподільні; встановлення специфіки, характерних семантичних рис, які обумовлюють мотивацію та поведінку об’єктів, виокремлення й обґрунтування їх у дослідженні; встановлення визначальних відмінностей для ранжування та таксономії;

– аргументація обґрунтованості поділу та диференціації процесів і явищ (об’єкта) на часткові компоненти, за умови врахування на якому рівні та з яким ступенем одиниць елементарності виокремлених часткових здійснено поділ;

– виокремлення семантичних часткових й їх дослідження.

Задля обґрунтування історичної ретроспективи теоретико-методичних аспектів ступеневої (трициклової) освіти та професійного розвитку зі забезпечення системної інформатизації формування комунікативної культури фахівців сфери діловодства як здобувачів, так і професійно- й самозайнятих, здійснено добір видів аналізу: культурологічний для здійснення педагогічних розвідок вивчення історичного генезису та етапізації усталення комунікативної культури в академічній сфері (освіти, науки й інноватики); контент-аналізування дефінітивного апарату професійного розвитку комунікативної культури у трицикловій підготовці та професійній зайнятості фахівців галузі інформаційної діяльності, бібліотечної й архівної справи; портфельний як інструмент сервісу стратегії управління інституційного кейсу правового і технічного регулювання професійної підготовки та розвитку комунікативної культури діловодів академічної сфери.

У ході визначення історичної ретроспективи теоретико-методичних засад інформаційної діяльності у неперервній освіті переважальним варто виділити методи історико-культурологічного аналізу як єдність різноманітних взаємоузгоджених прийомів дослідження явища комунікативної культури як об’єкта пізнання задля формування конкретно-наукових знань про неї.

Культурологічний метод аналізування поєднує способи дослідження (аналізу) такі як:

– діахронне аналізування об’єктів цінних фактів та феноменів світової і української культури в хронологічній етапності вивчення;

– синхронне – передбачає компаративне вивчення у певному часовому відрізку без урахування історичної ретроспективи або прогностики;

– порівняльне аналізування застосовують при вивченні декількох національних культур або видів культур і субкультур, що передбачає встановлення закономірностей перспективних тенденцій, масштаби охоплення і взаємовпливу, даючи змогу визна-

чити рівень притаманної спорідненості або природовідповідності культури;

– типологічне аналізування культурних об'єктів, явищ і процесів полягає у встановленні типологічної дотичності історико-культурних явищ на основі дедукції та індукції; вивчення знакових абрисів або систем, а також архітектури текстів, певних артефактів, передбачає семіотичне аналізування;

– психологічне – спрямовує науковця на дослідження суб'єктивних чинників культурної діяльності, діагностування персональних якостей та визначення несвідомих психічних явищ, застосовується для встановлення семантики національної культури.

Комплекс культурологічного аналізу застосовано для вивчення історичних аспектів формування понятійно-категоріального апарату комунікативної культури в академічній сфері.

Контент-аналіз у соціальних поведінкових і освітньо-педагогічних науках застосовують як кількісно-якісне оцінювання джерельної бази текстової та документальної інформації з метою прикладного тлумачення змісту та структури понятійно-категоріального апарату професійного розвитку комунікативної культури; часто його ефективність виявляється повною мірою для характеристики соціальних комунікацій та у медіа-дослідженнях. Контент-аналізування змістової частини літературних, відео-, радіо- та вебресурсів включає цикл формалізованих процедур дослідження у етапах накопичення джерельної бази матеріалів дослідження (у вигляді генеральної сукупності вибірок, які презентують соціальне явище або внутрішні особливості змістового наповнення джерела; критеріальний апарат добору матеріалів включає їхню приналежність до певного типу або жанру визначеного хронологічного періоду і, зокрема, походження від типового учасника комунікації як транслятора і перетворювача інформації), виокремлення етапів – обґрунтування і систематизація категорій текстів, документів та матеріалів (встановлення панівних тлумачень понять як засобів трактування й опису предмету дослідження, їх комплекс складає структурно-логічну і функціональну схему контент-аналізування з відповідністю визначеним нормативам, і за умови врахування специфіки моделювання предметом, його проблематики, ціннісного змісту та відображення як тексту, документа, виступу), вибір елементарних сегментів як одиниць дослідження (категорії нерозривно пов'язані з предметом вивчення, а одиниці аналізу визначають специфіку об'єкта дослідження); кодування та квантифікація текстів, документів, матеріалів (кодувальник діагностує значення категорій або встановлює їх вербально чи візуально визначені ознаки у текстах ключові слова або знаки, резюмуючи судження у аудіо-візуальних джерелах (сюжети, новини, реклама); встановлення позитивних, негативних та нейтральних оцінок впливу джерела у

просторі і часі, а також ступеня уваги комунікаторів до певної категорії джерела; квантифікація передбачає кількісні обрахунки призначення комунікаційного впливу авторів на соціальні групи або аудиторію, що в результаті демонструє взаємозалежності основних одиниць аналізу); верифікація валідності інформаційних даних дослідження (нерідко у пілотних проєктах шляхом повторної процедури вивчення критично переосмислюють і порівнюють результати з реальним інформаційним полем, визначеним відповідно до інших методичних підходів); узагальнення, систематизація й інтерпретація релевантності (техніка обрахунку масивів інформації полягає у виявленні репрезентованих смислових значеннях, оскільки об'єкт пізнання враховує варіанти інтерпретації тлумачень при врахуванні емпіричних даних).

За сприяння контент-аналізу вивчають буквально вимовлений або прихований зміст будь-якого джерела (експліцитне й імпліцитне тлумачення), внутрішню будову та особливості наповнення і структури будь-якого джерела (тексту, документа, матеріалу), проблематику соціальної взаємодії та специфіку соціальних станів, про які інформується у джерелі з уможливленням співвідношення тексту та позатекстової дійсності (у тому числі при прогнозуванні пропагандистського впливу на соціальні групи); встановлюють авторство документа, в тому числі завдяки врахуванню лексем у дослідженнях достовірності та сумнівного походження джерел (особливо історичних документів або документів права власності та їх фальшування).

Перевагами контент-аналізування є дослідження: складно організованих соціальних та соціально-комунікаційних систем і проблем, а саме продуктивність і раціональність місії, слоганів і рекламної продукції, ідеологічної орієнтації мережі медіа, прогностика переважальних парадигм освіти (її демократизації, неперервності, цілеспрямованості на сталість та аксіологічний футуризм); ефективність пропаганди, комунікаційної семантики, закономірностей і тенденцій популяризації та визначенню комунікаційних маркерів поведінки учасників освітнього процесу та соціальних категорій задіяних в академічній сфері. Проте умовиводи контент-аналізування базуються лише на змістовому наповненні джерел, яке закладене у їх зміст певними групами комунікаторів, а порушення методики контент-аналізування змістово-смислових конструктів підвищує ризик недостовірних результатів.

Встановлено ефективність портфельного аналізу останніх досліджень і публікацій академічних шкіл УДУ імені Михайла Драгоманова у наукових доробках, присвячених формуванню методичного апарату досліджень у галузі педагогіки, зокрема Н. Титової, С. Толочко, В. Любарєць, І. Силадія.

Метод портфельного аналізу залучено до мето-

дичного органайзера педагогічного дослідження комунікативної культури фахівців сфери діловодства як інструмент розроблення стратегії управління ЗВО у частині укомплектування інституційного кейсу правового та технічного регулювання удосконалення ступеневої цільової підготовки і розвитку комунікативної культури діловодів академічної сфери. Портфельний аналіз слугує раціональному оцінюванню потенціалу і стану активів ЗВО і є методичним інструментом підтримки освітньої політики якості і безпеки життєдіяльності та засобом нарощення академічного потенціалу для забезпечення сталого розвитку (інституційного, академічної сфери освіти, науки й інноватики, системної діяльності – соціокультурної, інформаційної, управлінської). Оперування та кількісна і якісна обробка значних інформаційних масивів даних, їх систематизація за видами діяльності та на рівнях підготовки і розвитку комунікативної культури фахівців у ЗВО, ефективне застосування у програмах, методиках наукових досліджень та освітніх, освітньо-професійних, освітньо-наукових, просвітницьких і соціальних програмах закладів освіти сприяє задоволенню соціального замовлення і формуванню попиту на фахівців сфери діловодства.

Мета портфельного аналізування – це формування диверсифікованого кейсу організаційно-управлінських процедур документопорядження з оптимальним рівнем науково-методичного, кадрового, фінансового, інформаційно-технологічного та матеріально-технічного рівня забезпечення з мінімальним / задовільним рівнями репуаційного ризику ЗВО та усіх учасників академічної спільноти. Портфельний аналіз прямо й опосередковано забезпечує інформаційний базис цільової відповідності кон'юнктури професійних середовищ для працевлаштування фахівців сфери діловодства з відповідно сформованим рівнем компетентності комунікативної культури суспільним потребам.

Методична підсистема управління портфелем ЗВО формується для раціоналізації організаційно-управлінських рішень і укомплектувань відповідних процедур документопоряджень цільовому компоненту призначення основних видів адміністративної діяльності; включає взаємодію / взаємовплив застосування методу портфельного аналізу у:

– методології індивідуального та колективного оцінювання (у тому числі експертного за участі стейкхолдерів) академічних активів з точки зору забезпечення якості і безпеки надання освітніх і наукових послуг та соціальних й інформаційних сервісів, а саме відповідних рівнів якості організації освітнього процесу (з інформаційно-технологічним забезпеченням) з дотриманням відповідного стану безпеки, нарощення фінансових активів, мінімізації ризиків небезпеки та збитковості інституційної діяльності ЗВО;

– методології вироблення доцільних організаційно-управлінських рішень щодо ресурсозабезпечення та диференціювання розподілу академічних активів і ресурсів за типами інституційної діяльності, на рівнях інституційного, публічного управління та адміністрування, міжінституційної взаємодії місцевого самоврядування, регіонального менеджменту соціокультурної діяльності та транскордонного співробітництва;

– методології практики раціональної організації освітнього процесу в системі ступеневої підготовки з пролонгованою зайнятістю та професійного розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства, зокрема, і розлогої амплітуди здобувачів освіти та користувачів сервісів, а також нарощення прибутковості портфельних витрат з прогнозуванням можливих ризиків усіх видів безпеки;

– методології оцінювання результатів діяльності й ефективності адміністративних процедур документопорядження, а також поліпшення системи управління якістю в академічній сфері, вироблення шляхів усунення, передбачення та запобігання системних і несистемних невідповідностей вимогам якості й ризиків безпеки життєдіяльності за класифікаційними ознаками видів її забезпечення.

Різниця між реальним станом інституційного кейсу та еталонного портфелю, орієнтованого на сталий розвиток ЗВО (для реалізації стратегії освітньої політики якості й безпеки життєдіяльності соціокультурних форм) визначаємо як ефективну активність академічного потенціалу системної (у тому числі інформаційної) діяльності ЗВО. Множина потенційних комбінацій організаційно-управлінських процедур документопорядження забезпечує максимум релевантного зиску для визначеного рівня ризику безпеки та його мінімізації у сегменті пріоритету інформаційної діяльності. Портфельне аналізування застосовують для розроблення стратегій перспективних напрямів сталого розвитку ЗВО. Освітня інституція визначає, серед якої амплітуди варіабельності апробованих освітніх, освітньо-наукових та інноваційних послуг інформаційно-технологічних і консалтингово-дорадчих сервісів соціальних гарантій правового захисту для ринків професійної зайнятості та самозайнятості варто сформулювати пріоритетні стратегії, які апіорі не мають протистояти визначеним стратегічним програмам розвитку у системі ступеневої підготовки та професійного розвитку фахівців сфери діловодства чи нівелювати їх. Інституційний кейс ЗВО укомплектується зі стратегічних елементарних складових, які з точки зору освітнього підприємництва визначаємо як стратегічні одиниці бізнесу в академічній сфері освіти, науки й інноватики. Методологічні принципи портфельного аналізу інституційного кейсу ЗВО ґрунтуються на:

– визначеному диференціюванні напрямів системної діяльності сфери діловодства, орієнтованих

на професійні середовища зайнятості та самозайнятості щодо надання послуг і сервісів підготовки та професійного розвитку майбутніх і нинішніх документопорядників (фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи), а також на ринки науково-технічних, освітніх, інноваційних продуктів;

– застосуванні індикаційного підходу для використання індикаторів конкурентоздатності та конкурентоспроможності з метою встановлення привабливого впливу, який формує аксіологічну стратегію семантичних напрямів інституційної діяльності ЗВО;

– системній синергії стратегічного бачення сталого розвитку ЗВО та реальними активами інституційного кейсу (передовсім ресурсозабезпечення з приростом економічно-фінансових показників, нарощення кадрового резерву, методологічного потенціалу аксіологічного футуризму академічної сфери як системоутворювальної запоруки соціальної стабільності, якості й безпеки життєдіяльності).

Дієвість портфельного аналізу характеризується найвищим виявом у матричній організації зростання “частки соціально- та психолого-педагогічного впливу на продуктивність освітньо-науково-пізнавальної діяльності” завдяки оцінюванню класифікаційних ознак чинних і потенційних стратегій освітньої політики якості й безпеки життєдіяльності ЗВО у професійній підготовці та розвитку фахівців сфери діловодства для становлення та удосконалення майбутніх і сьогоднішніх документопорядників. Поряд з матричною організацією “зростання частки” застосовують матрицю “привабливого сприйняття та конкурентоздатності” та тривимірну матрицю “функціонального призначення освітньої, наукової, інноваційної, соціальної послуги для споживачів та користувачів / професійних середовищ, також їх інформаційно-технологічного забезпечення”.

Висновки. З метою встановлення, обґрунтування та систематизації методичного органайзера педагогічного дослідження для формування комунікативної культури фахівців сфери діловодства здійснено його укомплектування для визначення теоретичних аспектів педагогічної розвідки, а саме: сформульовано актуальність наукового дослідження соціального замовлення на підготовку і професійний розвиток фахівців сфери діловодства з компетентностями, спроможністю до комунікативної культури, її застосування у професійних середовищах зайнятості та самозайнятості зі соціальною відповідальністю щодо психолого-педагогічного, організаційно-управлінського впливу академічної сфери освіти, науки й інноватики засобами публічного управління та адміністрування на ефективність реалізації освітньої політики ЗВО для сталого розвитку України. Здійснено добір дієвих методів до методичного органайзера педагогічного дослідження теоретичних аспектів: культурологічний аналіз для обґрунтування історико-ретроспективних теоретич-

них засад ступеневої освіти зі забезпечення інформаційної діяльності та визначення структури і змісту тезаурусу комунікативної культури в академічній сфері освіти, науки й інноватики; контент-аналіз для удосконалення понятійно-категоріального апарату професійної підготовки і розвитку комунікативної культури організації інформаційної, бібліотечної й архівної справи; портфельний аналіз для розкриття академічних активів наукових шкіл ЗВО та його інституційного кейсу з метою ефективної реалізації освітньої політики якості й безпеки життєдіяльності соціокультурних форм ЗВО для сталого розвитку і вироблення стратегій менеджменту інформаційної діяльності у парадигмі “Освіти впродовж життя”; встановлено, що методи наукового пізнання та організації освітньо-науково-пізнавальної діяльності потенційно забезпечують релевантність освітніх результатів, результатів науково-дослідницької діяльності, оскільки досягають цільового ефекту соціального призначення у забезпеченні наукового пошуку, організації професійної підготовки і розвитку майбутніх і нинішніх фахівців сфери інформаційної, бібліотечної та архівної справи, а також самоосвіти та самоменеджменту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Корець М., Титова Н. Організація інтегрованої освітньо-науково-виробничої системи цільової підготовки педагогів професійного навчання. *Міждисциплінарні дослідження складних систем*. 2021. № 19. С. 80–93.
2. Любарець В.В. Особливості професійної підготовки менеджерів соціокультурної діяльності для індустрії гостинності. *Вища освіта України: теоретичний та науковий журнал*. 2018. № 4. С. 56–61.
3. Любарець В.В. Професійна підготовка майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності для індустрії гостинності: теоретичні обґрунтування : монографія. Суми : П.Ф “Видавництво “Університетська книга”, 2018. 382 с.
4. Силадій І.М. Глобалізація системи освіти: механізми демократичної модернізації : монографія. Ужгород : РІК-У, 2020. 376 с.
5. Силадій І.М. Демократизація як відповідь освіти на виклики глобалізованого світу. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2021. Вип. 14 (Ч. 2). С. 35–44.
6. Титова Н.М. Теоретико-методичні основи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання : монографія. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. 351 с.
7. Толочко С.В. Концепція та методика формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. 376 с.
8. Толочко С.В. Науково-методична компетентність викладача-наставника як провідний інструмент взаємодії, ефективності і спадкоємності педагогічних традицій. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 36. С. 222–228.
9. Ridei N., Tytova N., Humeniuk T., Ishchenko S., Shevremetieva S. The main ways to solve the problems of document

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: НАПРЯМКИ ТА ЗАВДАННЯ

management in higher education (the Ukrainian case). *Amazonia Investiga*. 2023. № 12 (61). pp. 212–223.

REFERENCES

1. Korets, M. & Tytova, N. (2021). Orhanizatsiia intehrovanoi osvıtno-naukovo-vyrobnychoi systemy tsilovoi pidhotovky pedahohiv profesiinoho navchannia [Organization of an integrated educational-scientific-production system of targeted training of teachers of vocational training]. *Interdisciplinary studies of complex systems*. No. 19. pp. 80–93. [in Ukrainian].
2. Liubarets, V.V. (2018). Osoblyvosti profesiinoy pidhotovky menezheriv sotsiokulturnoi diialnosti dlia industrii hostynnosti [Peculiarities of professional training of managers of socio-cultural activities for the hospitality industry]. *Higher education of Ukraine: theoretical and scientific method. magazine*. No. 4. pp. 56–61. [in Ukrainian].
3. Liubarets, V.V. (2018). Profesiina pidhotovka maibutnikh menezheriv sotsiokulturnoi diialnosti dlia industrii hostynnosti: teoretychni obruntuvannia [Professional training of future managers of socio-cultural activities for the hospitality industry: theoretical justifications]. Sumy, 382 p. [in Ukrainian].
4. Suladii, I. (2021). Demokratyzatsiia yak vidpovid osvity na vyklyky hlobalizovanoho svitu [Democratization as a Response to Education to the Challenges of a Globalized World]. *Teacher professionalism: theoretical and methodical aspects*. Vol. 14 (part 2). pp. 35–44. [in Ukrainian].
5. Syladii, I.M. (2020). Hlobalizatsiia systemy osvity: mekhanizmy demokratychnoi modernizatsii [Globalization of

the education system: mechanisms of democratic modernization]. Uzhhorod, 376 p. [in Ukrainian].

6. Tytova, N.M. (2018). Teoretyko-metodychni osnovy psykhologo-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh pedahohiv profesiinoho navchannia [Theoretical and methodological foundations of psychological and pedagogical training of future teachers of vocational education]. Kyiv, 351 p. [in Ukrainian].
7. Tolochko, S.V. (2019). Kontseptsii ta metodyka formuvannia naukovy-metodychnoi kompetentnosti vykladachiv u systemi pislidiplomnoi pedahohichnoi osvity [Concept and method of formation of scientific and methodical competence of teachers in the system of postgraduate pedagogical education]. Kyiv, 376 p. [in Ukrainian].
8. Tolochko, S.V. (2021). Naukovy-metodychna kompetentnist vykladacha-nastavnyka yak providnyi instrument vzaiemodii, efektyvnosti i spadkoiemnosti pedahohichnykh tradytsii [Scientific and methodological competence of the teacher-mentor as a leading tool of interaction, efficiency and continuity of pedagogical traditions]. *Current issues of humanitarian sciences*. Vol. 36. pp. 222–228. [in Ukrainian].
9. Ridei, N., Tytova, N., Humeniuk, T., Ishchenko, S. & Sheremetieva, S. (2023). The main ways to solve the problems of document management in higher education (the Ukrainian case). *Amazonia Investiga*. No. 12 (61). pp. 212–223. [in English].

Стаття надійшла до редакції 15.11.2023

УДК 376.3+37.013

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292240>

Наталія Матвєєва, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової освіти
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: НАПРЯМКИ ТА ЗАВДАННЯ

У статті розглянуто зміст та основні завдання психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Основна мета полягає у розкритті напрямів психологічної допомоги та педагогічної підтримки дітям з порушеннями розвитку з боку команди фахівців супроводу у процесі навчання, виховання і розвитку в умовах закладу загальної середньої освіти. Проаналізовано особливості практичної роботи команди супроводу, виокремлено актуальні завдання, шляхи їх реалізації на сучасному етапі.

Ключові слова: супровід; психологічна допомога; педагогічна підтримка; взаємодія; командна робота; розвиток; корекція.

Рис. 1. Літ. 7.

Nataliia Matveieva, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Pedagogy of Primary Education Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF YOUNG SCHOOL STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: DIRECTIONS AND TASKS

In the article, the author reveals the main functional and content characteristics of the team of specialists in the psychological and pedagogical support of students with special educational needs. The most urgent tasks at the current stage are singled out; the ways of their implementation in school practice are established. Attention is focused on the regulatory and legal foundations of the organization and implementation of psychological and pedagogical support for schoolchildren with special educational needs. Current problems regarding the provision of quality educational services, the creation of a favorable psychological climate, the provision of correctional and developmental services to this category of persons in the process of joint learning with peers are

considered. The directions of scientific research on this problem are analyzed, and their main aspects are highlighted. The relevance of this issue, its special importance in the creation of a new Ukrainian school was noted.

The organizational and pedagogical conditions, their functional purpose in ensuring quality education, upbringing and development of children who have reached school age with personal educational needs are revealed. It has been established that psychological and pedagogical support of persons with personal educational needs is the design of an educational environment that allows children with developmental disabilities to study successfully in the circle of peers, to satisfy their own interests; the opportunity to support education seekers in conditions of various influences, to provide effective psychological assistance, to promote successful adaptation. The main principles of organizing psychological and pedagogical support for students with special educational needs are analyzed and highlighted. In accordance with the conceptual provisions of the main normative documents, which are decisive in this context, the variable and permanent composition of the team, the peculiarities of practical work with students, parents and colleagues in the process of carrying out educational and educational, correctional and developmental, consulting, search and other types of activities by members are determined teams. The actual, perspective and operational directions of the support team members' work have been revealed, ways to improve the efficiency of their practical work at the current stage have been determined.

Keywords: support; psychological assistance; pedagogical support; interaction; teamwork; development; correction.

Постановка проблеми. На сучасному етапі реформування освіти та створення на цій основі нової української школи головним завданням виступає залучення до навчання усіх без винятку дітей шкільного віку і надання їм якісних освітніх послуг. Зокрема актуалізуємо створення сприятливих умов навчання, виховання та розвитку особистості задля досягнення нею успіхів у подальшій життєдіяльності. У контексті означеного організація освітнього процесу дітей з особливими потребами потребує перегляду традиційних форм та методів, прийомів навчання і виховання, а також напрямів здійснення виховного впливу, вибору стратегій комунікації та стилів міжособистісної взаємодії, заходів щодо підготовки сприятливого толерантного освітнього середовища закладу освіти. Сучасні школи реалізують основні завдання державної політики України, спрямованої на сприяння адаптації, соціалізації, самореалізації кожного здобувача освіти, незалежно від його навчальних можливостей, специфіки розвитку та наявності порушень, задатків і здібностей, віку, стану здоров'я тощо. Ці й інші напрями освітнього розвитку нашої держави чітко прописані у низці нормативно-правових документів про освіту, а саме: законах України "Про освіту", "Про дошкільну освіту", "Про загальну середню освіту", Концепції НУШ, Концепції розвитку інклюзивної освіти в Україні, Державному стандарті загальної середньої освіти тощо. Вищезначені документи акцентують увагу на тому, що стрижневим завданням виступає всебічний розвиток особистості шляхом набуття та розширення базових знань, формування практичних умінь і навичок учнів, розкриття природних задатків та здібностей, виховання неповторної талановитої особистості, здатної бути корисною собі, навколишнім, народу, всьому суспільству.

Аналіз основних досліджень і публікацій з означеної проблеми засвідчує неабиякий інтерес до неї громадськості, науковців, теоретиків й практиків. Зокрема означене питання у своїх працях порушували В. Бондар, Л. Будяк, Л. Даниленко, В. Засенко,

Т. Ілляшенко, А. Колупаєва, Г. Кравченко, В. Липа, А. Міненко, Л. Міщик, Ж. Романчак, Ю. Найда, А. Обухівська, Н. Слободянюк, Н. Софій, Н. Стадненко, Л. Савчук, Г. Сіліна, О. Таранченко, О. Хохліна, А. Шевцов. Науковці досліджували його різні аспекти, як-от:

– особливості організації навчання та виховання школярів з особливими освітніми потребами в умовах закладу загальної середньої освіти (А. Колупаєва, Л. Савчук, Н. Слободянюк);

– напрями корекційного впливу на учнів, організація корекційного виховання (Т. Ілляшенко, Л. Куненко, Д. Шульженко та ін.);

– упровадження різноманітних методик навчання та виховання учнів з різними нозологіями (С. Конопляста, С. Коробко, Б. Коваленко, В. Тарасун, Н. Чередниченко, М. Шеремет та ін.);

– забезпечення закладів загальної середньої освіти висококваліфікованими кадрами (Л. Міщик, Н. Софій);

– сприяння адаптації та соціалізації дітей з порушеннями розвитку в інклюзивному процесі (І. Бех, М. Боришевська, Д. Величко, С. Голумбевська та М. Савчин);

– створення комфортних умов, толерантного освітнього середовища (І. Бех, Б. Гершунський, О. Грива).

Мета статті – розкрити основні завдання і напрями організації та здійснення психолого-педагогічного супроводу школярів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного процесу.

Виклад основного матеріалу. Реалії сьогодення засвідчують, що залучення дітей шкільного віку з різними видами порушень розвитку на навчання до закладів загальної середньої освіти – не лише вимога часу, а й нагальна особистісна потреба здобувачів освіти щодо задоволення інтелектуальних та пізнавальних інтересів, соціалізації і самореалізації. З одного боку, це вимагає аналізу широкого кола проблем, що виникають у результаті цього процесу, а з іншого – вибору шляхів підвищення ефективності навчально-виховної діяльності шкіл та забезпечення

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: НАПРЯМКИ ТА ЗАВДАННЯ

сприятливих умов на основі принципів дитиноцентризму, природовідповідності, самоцінності дитинства, гуманізму: “Інклюзивні освітні заклади повинні забезпечити спектр необхідних послуг відповідно до різних освітніх потреб таких дітей... Інклюзивне навчання – гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом...” [6, 8]. Державний стандарт загальної середньої освіти вказує на потребу особистісного підходу, шанобливого ставлення до потреб та можливостей кожного здобувача освіти: “Визнання унікальності та обдарованості кожної дитини; ...цінність дитинства, що оберігається шляхом встановлення освітніх вимог, які відповідають віковим особливостям дитини, визнання прав дитини на навчання через діяльність, зокрема гру, обмеження обсягу домашніх завдань для збільшення часу на рухову активність і творчість дитини; радість пізнання; ...розвиток вільної особистості шляхом підтримки самостійності, незалежного мислення, оптимізму та впевненості в собі...” [3]. Так, нині ефективність практичної діяльності школи залежить від низки чинників, як-от: комфортних умов і сприятливої психологічної атмосфери, злагодженої роботи всього педагогічного персоналу й інших фахівців, своєчасної організації та здійснення психолого-педагогічного супроводу здобувачів освіти з різними нозологіями. Загалом науковці розмежовують декілька складових успішного навчання та виховання учнів з порушеннями розвитку, до яких відносять організаційно-педагогічні умови різного функціонального призначення, зокрема такі:

I. Організаційно-методичні (діяльність медико-психолого-педагогічної служби, створення сприятливого освітнього середовища, участь батьків у навчально-виховному процесі).

II. Корекційно-розвивальні (здійснення індивідуального, особистісно-орієнтованого, диференційованого підходу; використання корекційно-розвивальних програм).

III. Навчально-дидактичні (забезпечення закладу освіти висококваліфікованими кадрами, підвищення їх професійного рівня, формування здатності співпрацювати у команді, накреслення основних завдань, укладання змісту та вибір форм психолого-педагогічного супроводу тощо) [1, 10].

Зокрема психолого-педагогічний супровід передбачає системну діяльність фахівців різного профілю (приміром, психолога та педагога) задля створення сприятливих соціально-психологічних умов навчання, виховання, взаємодії учнів з особливими потребами, що, своєю чергою, сприятиме їхньому гармонійному особистісному розвитку. Вважаємо, що

психолого-педагогічний супровід є багатоаспектним, позаяк містить у собі декілька значень. До прикладу, це своєрідне проєктування освітнього середовища, що дає змогу дітям з порушеннями розвитку успішно навчатися у колі однолітків, задовольняти власні інтереси. Натомість це можливість підтримати означену категорію здобувачів освіти в умовах різних впливів, надати дієву психологічну допомогу, сприяти успішній адаптації тощо [2, 12].

Діяльність членів команди психолого-педагогічного супроводу визначається концептуальними положеннями Наказу МОН України “Про затвердження примірною положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в закладі загальної середньої та дошкільної освіти” від 2018 р. за № 609 [6]. Відповідно до означеного документа, принципами, на яких ґрунтується вся діяльність команди супроводу школярів з особливими освітніми потребами, є:

– шанобливе ставлення до особистості здобувача освіти, визнання її неповторності й унікальності, несхожості та самоцінності;

– сприяння задоволенню різного спектру інтересів учнів із порушеннями розвитку, створення сприятливого психологічного клімату у закладі освіти (попередження появи цькування, булінгу, дискримінації);

– надання якісних послуг здобувачам освіти;

– залучення батьків учнів з порушеннями розвитку до участі у навчально-виховному процесі та розроблення індивідуальної програми розвитку дитини (ІПР);

– конфіденційність, дотримання морально-етичних принципів [5], вибір комунікативних стратегій та моделей поведінки персоналу;

– організація міжвідомчої співпраці [6].

Окрім того, склад команди психолого-педагогічного супроводу відповідно до положень названого нормативного документа може бути як постійним, так і змінним, як-от:

а) постійний склад: керівник закладу освіти (заступник з навчально-виховної роботи), вчитель початкових класів (класний керівник), інші педагоги, асистент вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог, вчитель-реабілітолог, батьки учнів з особливими освітніми потребами;

б) змінний склад: медичний працівник закладу загальної середньої освіти, лікар, асистент дитини, фахівці соціальних установ та служби у справах дітей тощо [6].

Головна мета психолого-педагогічного супроводу учнів з порушеннями розвитку – це подолання будь-яких перешкод, що виникають у процесі навчально-пізнавальної, комунікативної, ігрової, творчої, суспільно-корисної та трудової діяльності здобувачів освіти й створення комфортних умов гармонійного розвитку особистості. Загалом члени команди пси-

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: НАПРЯМКИ ТА ЗАВДАННЯ

холого-педагогічного супроводу мають на меті реалізувати низку поставлених завдань, а саме:

– пошук та збір інформації (медичні показники особистості; виокремлення труднощів у навчанні, спілкуванні; дані про освітні потреби й результати моніторингу виконання індивідуальної програми розвитку);

– методична підтримка педагогів закладу щодо навчання, виховання та розвитку учнів з різними нозологіями;

– забезпечення відповідних умов інтеграції учнів з особливими освітніми потребами в освітнє середовище [5];

– організація та проведення консультацій і просвітницької діяльності з питань навчання, виховання, розвитку та корекції порушень;

– інформаційно-просвітницька діяльність [6].

Загалом психолого-педагогічний супровід – складний цілісний процес взаємодії учасників навчально-виховного процесу, що містить у собі такі складові (Рис. 1).

Практика показує, що психологічна просвітницька, а також освітня діяльність фахівців команди психолого-педагогічного супроводу спрямована на підвищення рівня психологічної культури, розвиток психолого-педагогічної компетенції усіх учасників навчально-виховного процесу (учні, адміністрація закладу загальної середньої освіти, педагогічні кадри, батьки) [7].

Важливо, психолого-педагогічний супровід учнів з особливими освітніми потребами здійснюється у декількох напрямках, а саме:



Рис. 1. Зміст психолого-педагогічного супроводу учнів з ООП

1. Актуальний напрям – розв’язання проблем, пов’язаних з труднощами у навчанні школярів із особливими освітніми потребами, організацією корекційного виховання, надання своєчасної та дієвої допомоги при проявах неадекватної поведінки, появі труднощів спілкування та взаємодії.

2. Перспективний напрям – саморозвиток особистості, формування психологічної й соціальної готовності до подальшої життєдіяльності, виховання самостійності та відповідальності, розкриття потенціалу [4].

3. Діяльнісний напрям – надання психолого-педагогічних й корекційно-розвиткових послуг, реалізація поставлених завдань у процесі навчання та супроводу на підставі висновку фахівців інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ), розроблення ППР, систематичний моніторинг виконання, встановлення

динаміки розвитку школярів з особливими потребами, організація та проведення корекційної роботи.

До вищезначених напрямів додаються пошукова робота, організаційна та методична діяльність, ведення документообігу тощо. Завдяки тісній співпраці з фахівцями спеціальних закладів освіти, інклюзивно-ресурсних центрів, медичних і соціальних установ й організацій, фахівці команди психолого-педагогічного супроводу роблять висновки, приймають важливі рішення щодо внесення змін до укладеної ППР, накреслюють нові шляхи гармонійного розвитку особистості на основі урахування її навчальних можливостей, специфіки розвитку, індивідуальних та вікових особливостей.

Висновки. Отже, психолого-педагогічний супровід – неперервний, цілеспрямований процес, що має системний характер та містить у собі низку заходів

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: НАПРЯМКИ ТА ЗАВДАННЯ

щодо організації навчально-виховного процесу задля всебічного розвитку особистості. Це незамінна складова всього навчально-виховного процесу шкіл з інклюзивним навчанням, стрижнева умова реалізації завдань щодо включення осіб з порушеннями розвитку до закладів загальної середньої освіти. **Перспективи подальших досліджень** полягають у пошуках нових форм, методів, прийомів та засобів удосконалення інклюзивної діяльності шкіл, забезпечення толерантного освітнього середовища закладу освіти, формування життєво значущих компетентностей учнів з особливими потребами та задоволення їх освітніх потреб.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барташнікова І.А. Діагностика готовності дітей до навчання в школі. Тернопіль : Богдан, 1998. С. 56–58.
2. Афузова Г. Організація психолого-педагогічного супроводу в інклюзивних загальноосвітніх закладах. *Науковий Вісник МНУ ім. В. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2017. № 2 (18). С. 11–18. URL: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/psihol-visnik-18-2017-4.pdf>
3. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
4. Злочевська Л.С. Психолого-педагогічний супровід як інструмент цілісного розвитку та саморозвитку в професійному самовизначенні учнівської молоді: арт-терапевтичний підхід. URL: https://lib.iitta.gov.ua/3677/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_%D0%9F%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%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D1%81%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B2_%D0%B4_%D1%8F%D0%BA_%D0%BD%D1%81%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82.pdf
5. Матвеева Н., Ткачшин Н., Ярошко І. Аспекти духовного розвитку учнів з ООП. *Молодь і ринок*. 2023. № 1 (209). С. 145–149.
6. Про затвердження примірної постанови про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в закладі загальної середньої та дошкільної освіти. МОН України № 609 від 08.06.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text>
7. Сасіна І.О., Гребенюк Т.М. Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з порушенням зору в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти*. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/33514/Sasina_Grebenuk.pdf?sequence=1

REFERENCES

1. Bartashnikova, I.A. (1998). *Diahnostyka hotovnosti ditei do navchannia v shkoli* [Diagnostics of children's readiness to study at school]. Ternopil, pp. 56–58. [in Ukrainian].
2. Afuzova, H. *Orhanizatsiia psikhologo-pedahohichnoho suprovodu v inkluzyvnykh zahalnoosvitnikh zakladakh* [Organization of psychological and pedagogical support in inclusive general educational institutions]. *Scientific Bulletin of MNU named after V. Sukhomlynskyi. Psychological sciences*. 2017. No. 2 (18). pp. 11–18. Available at: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/psihol-visnik-18-2017-4.pdf> [in Ukrainian].
3. *Derzhavnyi standart pochatkovoї zahalnoi osvity* [State standard of primary general education]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
4. Zlochevska, L.S. *Psikhologo-pedahohichnyi suprovod yak instrument tsilisnoho rozvytku ta samorozvytku v profesiinomu samovyznachenni uchnivskoi molodi: art-terapevtychnyi pidkhid* [Psychological and pedagogical support as a tool of holistic development and self-development in the professional self-determination of student youth: an art-therapeutic approach]. Available at: https://lib.iitta.gov.ua/3677/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_%D0%9F%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%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D1%81%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B2_%D0%B4_%D1%8F%D0%BA_%D0%BD%D1%81%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82.pdf [in Ukrainian].
5. Matveieva, N., Tkachyshyn, N. & Yaroshko, I. (2023). *Aspekty dukhovnoho rozvytku uchniv z OOP* [Aspects of the spiritual development of pupils with special education]. *Youth and the market*. No. 1 (209). pp. 145–149. [in Ukrainian].
6. *Pro zatverdzhennia prymimoho polozhennia pro komandu psikhologo-pedahohichnoho suprovodu dytyny z OOP v zakladi zahalnoi serednoi ta doshkilnoi osvity*. MON Ukrainy № 609 vid 08.06.2018 [On the approval of an exemplary regulation on the team of psychological and pedagogical support of a child with special needs in an institution of general secondary and preschool education. MES of Ukraine No. 609 dated 06/08/2018]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text> [in Ukrainian].
7. Sasina, I.O. & Hrebenuk, T.M. *Osoblyvosti psikhologo-pedahohichnoho suprovodu ditei z porushenniam zoru v umovakh inkluzyvnoho navchannia* [Peculiarities of psychological and pedagogical support of children with visual impairment in conditions of inclusive education]. *Current issues of correctional education*. Available at: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/33514/Sasina_Grebenuk.pdf?sequence=1 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 21.11.2023



“Освіта дає силу, що допомагає перетворювати інформацію в реальний сенс”.

Роберт Кійосакі
американський інвестор, бізнесмен, письменник



УДК 378.015.31:34]:378.091

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296640>

Наталія Чубінська, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Інституту права, психології та інноваційної освіти
Національного університету "Львівська політехніка"
Мар'ян Попко, аспірант кафедри
педагогіки та інноваційної освіти
Інституту права, психології та інноваційної освіти
Національного університету "Львівська політехніка"

ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ

Статтю присвячено проблемі формування правової культури громадян. Вона розглядалася українськими та зарубіжними ученими і цікавість до її обґрунтування лише посилюється. Наукова проблема формування правової культури особистості є інтердисциплінарною, оскільки охоплює різні науки: педагогіку, психологію, філософію, соціологію, правознавство, політологію, економіку, етику тощо. Правову культуру можна визначити як загальну нормативну модель поведінки, що визначає пов'язані з нею цінності. Освітнє середовище закладу вищої освіти має значний потенціал для системного і наукового формування правової культури студентів.

Ключові слова: формування; правова культура; заклад вищої освіти; освітнє середовище; студенти; громадянське суспільство.

Лім. 10.

Nataliia Chubinska, Ph.D. (Pedagogy),
Associate Professor of the
Pedagogy and Innovative Education Department,
Institute of Jurisprudence, Psychology and Innovative Education,
Lviv Polytechnic National University
Marian Popko, Postgraduate Student of the
Pedagogy and Innovative Education Department,
Institute of Jurisprudence, Psychology and Innovative Education,
Lviv Polytechnic National University

INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION AS AN EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF FORMATION OF LEGAL CULTURE OF STUDENTS

The article is devoted to the problem of forming the legal culture of citizens. It was considered by Ukrainian and foreign scientists, and interest in its justification is only increasing. The scientific problem of forming the legal culture of an individual is interdisciplinary, as it covers various sciences: pedagogy, psychology, philosophy, sociology, jurisprudence, political science, economics, ethics, etc. The educational environment of the institution of higher education has significant potential for the systematic and scientific formation of the legal culture of students.

Law in the today's conditions is one of the most important factors affecting social life and is part of the general culture of society. Legal culture can be defined as a general normative model of behavior that determines the values associated with this model.

An institution of higher education as an educational environment for the formation of the students' legal culture must meet certain requirements in order to effectively and constructively perform the specified function. We include: systematic informing of students about law, the law and everything related to it; strict and unquestionable compliance with those norms and rules that are valid in a certain educational institution and ensure its functioning; broad involvement of all students in all forms and methods of work that directly or indirectly relate to law, laws, legal norms, civil life of society; encouraging students to participate in the life of public institutions at various levels; the development of student self-government as an important component in the formation of the legal culture of the individual; participation of students in public associations and societies as forms of social life; promotion of healthy legal norms of social life as a condition for building a democratic society; inclusion in various educational components of the educational process (curriculums, programs, components of the educational process, methodical support) information on the legal life of the state with examples of their successful implementation, etc.

Keywords: formation; legal culture; institution of higher education; educational environment; students; civil society.

Актуальність дослідження. Аналізуючи правову культуру в закладі вищої освіти, доцільно звернутися до одного з найважливіших культурних феноменів сучасних демо-

кратичних країн, яким є право. Саме воно як один із найважливіших регуляторів суспільного життя є частиною культури суспільства. Право можна вважати різновидом особливого соціального зв'язку,

який об'єднує громадян певної країни, законодавчо регулює їхні стосунки, створює реальні умови гармонійного суспільного життя. Люди, які є членами суспільства, повинні підтверджувати позитивне ставлення до виконання закону, що діє у країні.

Дотримання законів у державі детермінується верховенством права. У демократичній правовій державі верховенство права означає дотримання закону як органами державної влади (держави та місцевого самоврядування), так і всіма людьми. Кожна людина буде законослухняною, якщо утримується від дій, заборонених законом, бо в такій країні дозволено те, що не заборонено. Органи державної влади, однак, можуть робити лише те, що їм дозволено (те, що входить до їх компетенції) і це прямо передбачено в законодавчих положеннях. Отже, індивід прийме позицію дотримання закону, якщо свідомо утримується від його порушення. Формування правової культури усіх громадян, зокрема студентів, є важливою складовою їх загальної культури. Заклад вищої освіти як освітнє середовище становлення студентської молоді покликано відіграти у цих процесах ключову роль.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблема формування правової культури громадян різного віку не є новою у педагогіці. Вона розглядалася українськими та зарубіжними вченими, і цікавість до її обґрунтування лише посилюється.

Від початку новітнього етапу становлення незалежності України проблеми правового виховання дітей, молоді та дорослих, а також формування правової культури громадян у різних його аспектах та сенсах знайшли відображення у працях українських учених. Науковий доробок дослідників є інтердисциплінарним, оскільки охоплює різні науки: педагогіку, психологію, філософію, соціологію, правознавство, політологію, економіку, етику тощо.

З-поміж учених, які всебічно обґрунтовують означену проблему у різних її ракурсах, можна назвати: О. Бардінова [1], Г. Васяновича [2], О. Вишневецького [3], М. Городиського [4], І. Гриника [5], М. Кащук [6; 7], В. Котюк [8], А. Стаканкова [10] та ін.

У їхньому науковому пошуку:

– окреслені проблеми змісту і завдань правового виховання дітей та молоді;

– зроблена спроба узагальнення шляхів та способів формування правової культури особистості, її морально-правової відповідальності;

– обґрунтовуються педагогічні умови реалізації завдань правового виховання громадян;

– визначаються шляхи взаємодії сім'ї, школи і органів державної влади щодо правового виховання особистості;

– аналізуються питання впливу навчальних інституцій (школа, коледжі, заклади професійної освіти, заклади вищої освіти) на процес формування правової культури особистості, правове виховання

та загальні засади розбудови громадянського суспільства тощо.

Мета статті – з'ясувати сутність, шляхи та способи формування правової культури студентів в умовах академічного середовища закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Право є частиною культурного цілого держави. Зміни в правовому полі регулюються закономірностями, що визначають динаміку культури держави. Сьогодні стає очевидним, що набуття громадянами України необхідного мінімуму правових знань та компетенцій, їх практичної реалізації забезпечується розгалуженою мережею загальноосвітніх, спеціалізованих професійних, вищих освітніх закладів, незалежно від форм власності; інформуванням через ЗМІ; культурно-освітні установи; різнопланові інституції громадянського суспільства тощо.

Кожне суспільство має індивідуальну модель соціальної структури та модель соціальних функцій, що забезпечують суспільний порядок і дотримання права. Соціальним ладом у країні може бути сила держави (влада), права чи культури. Спосіб організації суспільства, врегулювання конфліктів і захисту соціальних інтересів залежить від переважання одного з цих елементів та переважальних інтересів громадян. У країнах, де домінує сила, яка ґрунтується на примусі і насильстві, які є зовнішніми чинниками впливу на індивідів, розбудовується авторитарне суспільство, де людина стає вторинним чинником і об'єктом суспільного життя. Право – це не система, а засіб застосування сили, а сила визначається соціальною поведінкою і мисленням громадян. Тому основним завданням держави в ідеалі має бути захист соціального інтересу кожного окремого громадянина, що найчастіше розуміється як провідний інтерес влади або країни. Для побудови досконалого суспільства необхідне формування правової культури усіх громадян.

Правова освіта та виховання мають здійснюватися в усіх дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних, а також закладах вищої і післядипломної освіти, засобом формальної, неформальної та інформальної освіти. Формування правової культури студентів у ЗВО є важливим завданням власне здобувачів освіти, педагогів, ЗМІ, громадських організацій, правових органів, державних інституцій.

Право в умовах сьогодення є одним із найважливіших факторів, що впливають на суспільне життя і є частиною культури суспільства. Правову культуру можна визначити як загальну нормативну модель поведінки, що визначає пов'язані з цією моделлю цінності. У світі існує багато типів правових культур, оскільки в результаті історичного, геополітичного, соціального, демографічного, технологічного розвитку різні країни сформували різні правові культури.

Аналізуючи сутність та завдання правового виховання особистості А. Стаканков визначає низку

його завдань, без яких формування правової культури студентів було б не повним: “Виходячи з визначення поняття правового виховання, можна, на наш погляд, встановити три його основних завдання:

- формування правосвідомості;
- формування правомірної поведінки;
- формування правової культури.

Першочергове завдання правового виховання – формування право-свідомості” [10, 18].

Правова культура – це центральне поняття для юридичних наук і соціології права. Вона у своїй сутності об’єднує ідеї, цінності, ставлення та переконання певної групи людей щодо закону і механізмів його дотримання. Формування правової культури визначається усіма дослідниками цієї проблеми як необхідна складова загальної культури громадян [2; 4; 5; 7; 9; 10]. Розпочинати цей процес доцільно з раннього віку, проте особливо цінним і корисним є досвід молоді у процесі фахової орієнтації та інтеграції у професійні суспільні відносини. Вважаємо, що умовах академічного середовища закладу вищої освіти формування правової культури особистості може відбуватися достатньо успішно і результативно, якщо будуть задіяні відповідні доцільні механізми, шляхи та способи.

Поряд з питаннями формування правової культури особистості необхідно також розглядати проблему правового виховання дітей та молоді. Обґрунтовуючи інструментальну складову правового виховання, вчені-дослідники з’ясували її найбільш дієві форми і засоби, зокрема:

– “юридичну освіту, яка складається із навчання і спеціальної підготовки кадрів вищої і середньої кваліфікації для науки, державного і суспільного апарату;

– систему юридичної підготовки інших працівників різних органів, які пов’язані із нормотворчою роботою, яка проте не вимагає спеціальної юридичної освіти;

– систему форм правової освіти широких мас, особливо молоді;

– форми правового виховання у процесі правозастосувальної державної діяльності, зокрема виховний вплив примусу й заохочення;

– масові засоби формування суспільної думки у сфері права;

– використання літератури й мистецтва з метою правового виховання і підвищення правової культури” [6].

Характеризуючи право та правові явища ми часто користуємося відповідним лексиконом, який відображає його сутнісні характеристики, а саме:

- правові норми;
- інститути права;
- вирішення спорів;
- порядок і конфлікти;
- права;

- обов’язки;
- контроль;
- держава;
- правові акти тощо.

Значимо, що часто педагоги вказують власне на важливість правового виховання громадян. В останні роки наголошується на проблемі формування правової культури особистості, хоча ці питання не можуть розглядатися як сепаровані і самодостатні. У середовищі студентства у рамках процесу формування правової культури здобувачів освіти і правове виховання є надважливим. Серед суттєвих і значимих передумов та механізмів правового виховання вченими визначаються:

- формування почуття законності;
- свідоме виконання законів;
- правова освіченість особистості;
- попередження злочинів;
- профілактика правопорушень;
- формування моральних переконань [10, 101–102].

Визначаючи сутність питань щодо формування правової культури важливо зважати на те, що існують поняття, які загалом характеризують цей процес, а саме:

- правова свідомість;
- внутрішня та зовнішня правова культура;
- правовий плюралізм;
- мультикультурні суспільства;
- глобалізація;
- транснаціональні тенденції;
- європеїзація “національних” законів тощо.

Ці та інші терміни є характеристикою загального поняття “правова культура” і визначають його зміст, завдання та цілі.

Окремо наголосимо на сутності дефініції “правова свідомість”, оскільки вона є пріоритетною у процесі формування правової культури студентів. Учені-дослідники основними компонентами індивідуальної правосвідомості вважають:

1. Систему (рівень, обсяг) правових знань.

2. Ставлення особи до наявної або бажаної системи права і законодавства. Це виражається у повазі до права, до закону на підставі внутрішніх переконань. А це означає, що самі собою правові знання мало що значать, якщо не поважати, або ігнорувати чинне законодавство.

3. Готовність особи до соціально-правової активності. Цей компонент пов’язаний з правовою діяльністю особи, з її правомірною або протиправною поведінкою. Суспільство і держава зацікавлені у тому, щоб діяльність і поведінка здійснювались свідомо і на основі поваги до чинного права і правопорядку [10, 48].

Заклад вищої освіти як освітнє середовище формування правової культури студентів є особливим ореолом, де може бути наданий адекватний вектор

розуміння та сприймання права у державі і способів формування правової культури. Зокрема, О. Магдик слушно вважає, що “питання правової освіти молоді актуальне у зв’язку з необхідністю виховання громадян у дусі активної участі в суспільних справах, забезпечення молоді правовою інформацією щодо чинного законодавства та практики його застосування, профілактики правопорушень, які скоюються на ґрунті правового нігілізму, цинізму й аморальності, формування правової культури європейського типу, що дасть можливість громадянам успішно інтегруватись у європейський і світовий правовий простір для реалізації своїх приватних та публічних інтересів” [9, 58].

Заклад вищої освіти як освітнє середовище формування правової культури студентів повинен відповідати певним вимогам з тим, щоб результативно і конструктивно виконувати означену функцію. До них ми відносимо:

- системне інформування студентів про право, закон і все, що з цим пов’язане;
- строге і беззаперечне дотримання тих норм і правил, які є чинними у певному закладі освіти і забезпечують його функціонування;
- широке залучення усього загалу студентів до усіх форм і способів роботи, які прямо чи опосередковано стосуються права, законів, правових норм, громадянського життя суспільства;
- заохочення студентів до участі у житті суспільних інституцій різних рівнів;
- розбудова студентського самоврядування як важливої складової щодо формування правової культури особистості;
- участь студентства в громадських об’єднаннях товариствах як формах суспільного життя;
- пропагування здорових правових норм суспільного життя як умови розбудови демократичного суспільства;
- включення у різноманітні освітні складові навчального процесу (навчальні плани, програми, компоненти освітнього процесу, методичне забезпечення) інформації щодо правового життя держави з прикладами їх успішної імплементації у життя тощо.

Власне у такий спосіб у студентів формується правосвідомість, яка зумовлює не лише формальне, зовнішнє прийняття суспільних норм права, але й визначає суб’єкту, свідому і активну позицію особистості у питаннях права: “Таким чином, правосвідомість особистості – це така форма відображення правових явищ, яка включає в себе психічні, інтелектуальні, емоційні і вольові процеси і стани: знання діючого права і законодавства, правові вміння і навички, правове мислення, правові емоції і почуття, правові переконання і установки, які синтезуються в прийнятих рішеннях і які направлені на пізнання, спілкування і взаємодію в процесі правової діяльності і поведінки в сфері правовідносин” [8, 85].

Висновки. Отже, заклад вищої освіти як освітнє середовище володіє значним і потужним потенціалом задля формування правової культури студентів; має всі підстави і способи робити це системно, фахово, науково і результативно; може задіювати як власні ресурси, так і зовнішні чинники, як от: державні установи, громадські організації, державних службовців, представників силових культур тощо.

Уважаємо, що окремого дослідження потребують порівняльні аспекти формування правової культури молоді у різних країнах; з огляду на сучасні світові події дослідникам треба представити компаративний аспект правового виховання дітей та молоді, що дасть змогу українським педагогам зрозуміти та певною мірою перейняти кращі зразки правового виховання у зарубіжних країнах, які успішно побудували досконалі, громадянськочентричні, правові, демократичні держави.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бардінов О. Формування правосвідомості школярів як проблема громадянського виховання. *Імідж сучасного педагога*. 2003. № 3. С. 57–59.
2. Васянович Г.П. Морально-правова відповідальність педагога (теоретико-методологічний аспект): монографія. Львів: Вид. Сполом, 2010. 356 с.
3. Вишневський О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посіб. для студентів вищих навч. закладів. Дрогобич: Коло, 2006. 608 с.
4. Городиський М.І. Педагогічні умови забезпечення змісту правової освіти майбутнього вчителя: дис. ... канд. пед. наук. Харків, 1998. 167 с.
5. Гриник І.М. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до правового захисту дітей у Німеччині: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Дрогобич, 2013. 301 с.
6. Кашук М.Г. Зміст та завдання правового виховання старшокласників. *Наукові записки*: зб. наук. ст. / Міністерство освіти і науки України, Нац. педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. Вип. ХСІХ (99). С. 88–93.
7. Кашук М.Г. Правове виховання дітей та молоді (компаративний аспект). *Педагогіка*. Люблін, 2015. С. 15–19.
8. Котюк В.О. Теорія права: курс лекцій: навч. посіб. для юрид. фак. вузів. Київ, 1996. 147 с.
9. Магдик О.О. Правове виховання школярів: теорія, досвід, проблеми. *Постметодика*. 1999. № 2–3–4. С. 58–59.
10. Стаканков А.В. Теорія і практика правового виховання в історії вітчизняної педагогічної думки другої половини ХІХ – початку ХХ століття: дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2003. 207 с.

REFERENCES

1. Bardinov, O. (2003). Formuvannia pravovidomosti shkoliariv yak problema hromadianskoho vykhovannia [Formation of schoolchildren’s legal awareness as a problem of civic education]. *The image of a modern teacher*. No. 3. pp. 57–59. [in Ukrainian].
2. Vasianovych, H.P. (2010). Moralno-pravova vidpovidalnist pedahoha (Teoretyko-metolohichniy aspekt) [Moral and legal responsibility of the teacher (Theoretical and methodological aspect)]. *Monograph*. Lviv, 356 p. [in Ukrainian].

ПРОБЛЕМА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

3. Vyshnevskiy, O.I. (2006). Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainскої pedahohiky: posib. dlia studentiv vyshchych navch. zakladiv [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy: manual. for students of higher education institutions]. Drohobych, 608 p. [in Ukrainian].
4. Horodyskiy, M.I. (1998). Pedahohichni umovy zabezpechennia zmistu pravovoi osvity maibutnoho vchytelia [Pedagogical conditions for ensuring the content of the future teacher's legal educatio]. *Candidate's thesis*. Kharkiv, 167 p. [in Ukrainian].
5. Hrynyk, I.M. (2013). Pidhotovka maibutnikh sotsialnykh pedahohiv do pravovoho zakhystu ditei u Nimechchyni [Training future social pedagogues for legal protection of children in Germany]. *Candidate's thesis*. Drohobych, 301 p. [in Ukrainian].
6. Kashchuk, M.H. (2011). Zmist ta zavdannia pravovoho vykhovannia starshoklasnykiv [Content and tasks of legal education of high school students]. *Scientific notes*. Ministry of Education and Science of Ukraine, Mykhaiko Drahomanov National Pedagogical University. Kyiv, Vol. XCIX (99), pp. 88–93. [in Ukrainian].
7. Kashchuk, M.H. (2015). Pravove vykhovannia ditei ta molodi (komparatyvnyi aspekt) [Legal education of children and youth (comparative aspect)]. *Pedagogy*. Liublin, pp. 15–19. [in Ukrainian].
8. Kotiuk, V.O. (1996). Teoriia prava [Theory of law]. *Course of lectures*. Kyiv, 147 p. [in Ukrainian].
9. Mahdyk, O.O. (1999). Pravove vykhovannia shkolariv: teoriia, dosvid, problemy [Legal education of schoolchildren: theory, experience, problems]. *Postmethodology*. No. 2–3–4. pp. 58–59. [in Ukrainian].
10. Stakankov, A.V. (2003). Teoriia i praktyka pravovoho vykhovannia v istorii vitchyznianoї pedahohichnoi dumky druhoi polovyny XIX – pochatku XX stolittia [Theory and practice of legal education in the history of domestic pedagogical thought of the second half of the 19th – early 20th centuries]. *Candidate's thesis*. Kharkiv, 207 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.11.2023

УДК 159.923.2:378.014.61

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296639>

Валентина Стець, кандидат філософських наук,
доцент кафедри психології
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Зоряна Борисенко, кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ПРОБЛЕМА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Основна увага статті зосереджена на визначенні факторів, що впливають на підвищення якості професійної підготовки педагогічних кадрів. Йдеться про новий підхід до розгляду самого змісту вишівської педагогічної освіти, про посилення практико-орієнтованої спрямованості навчання, забезпечення безперервного характеру становлення педагога у ЗВО, про цифровізацію освітнього середовища та використання можливостей класичної університетської освіти у підготовці майбутніх вчителів. Показано, як кожен із названих факторів за певних умов може підвищити якість професійної підготовки учительських кадрів.

Ключові слова: професійна підготовка педагогічних кадрів; якість педагогічної освіти; фактори підвищення якості підготовки педагогічних кадрів.

Літ. 6.

Valentyna Stets, Ph.D. (Philosophy),
Associate Professor of the Psychology Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Zoryana Borysenko, Ph.D. (Psychology),
Associate Professor of the Psychology Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

THE PROBLEM OF IMPROVING OF QUALITY OF PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHING STAFF IN MODERN CONDITIONS

The article focuses on identifying the factors that influence the quality of teaching staff professional training. It is about a new approach to considering the content of university teacher education, strengthening the practice-oriented orientation of training, ensuring the continuous nature of teacher education in higher education institutions, digitalizing the educational environment and using the possibilities of classical university education in the training of future teachers. It is shown how each of these factors, under certain conditions, can improve the quality of teacher training.

One of the leading factors in improving the quality of teacher education is the content of university education. At the same time, the content of teacher education is a certain “field” of intersection of at least three cultures: the culture accumulated in textbooks and manuals, the personal culture of the teacher and the personal culture of students.

ПРОБЛЕМА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Within the new educational paradigm framework, the personality-oriented approach to learning, the competitiveness of a specialist in the labor market, as well as the process and result of a teacher's self-development, are fairly considered as part of the quality assessment of teacher education. In this regard, the content of education should include not only subject knowledge and skills as ways of solving typical subject tasks, but also methods, mechanisms of self-changing and self-development of teaching staff.

Keywords: professional training of pedagogical staff; quality of pedagogical education; factors of improving the quality of pedagogical training.

Постановка проблеми. Ринок праці в умовах сучасних українських реалій вимагає від випускника закладу вищої освіти уміння скористатися набутими теоретичними знаннями у незвичних ситуаціях та ситуаціях, які постійно змінюються; сьогодні здійснюється так званий перехід від суспільства, де надають перевагу знанням, до суспільства життєво компетентних громадян. Сьогодні потрібні фахівці з глибокими за змістом та широкими за обсягом знаннями і вміннями, що здатні їх використовувати у нестандартній ситуації, але й водночас намагаються критично осмислити буття, тобто є всесторонньо компетентними в своїй галузі професійної діяльності. Проте ЗВО мають обов'язки стосовно надання якісної освіти випускникам. Актуальність досліджуваного питання зумовлена тим, що молодому педагогу сьогодні важко знайти гідне місце праці. Встановлено, що однією з основних причин є низький рівень практичної підготовки студентів. Але водночас, школа відчуває глибоку потребу у кваліфікованих фахівцях, які є обізнаними із сучасними педагогічними технологіями, методами і методиками роботи. Саме тому метою закладів вищої освіти має бути не лише підготовка педагогічних кадрів із ґрунтовними знаннями, а й мотивованих фахівців із професійними знаннями, вміннями та навичками; творчих особистостей, які здатні розробляти свої методики та технології роботи.

З-поміж визначальних чинників, від яких сьогодні залежить підготовка вчителя, що працюватиме у нових умовах, є якість. При цьому якість педагогічної підготовки – це її відповідність Професійному стандарту, різноманітним потребам особистості майбутнього вчителя, школи, дитячо-батьківського співтовариства, суспільства загалом і держави зокрема.

Складність і масштабність завдань, які стоять нині перед системою освіти, потребують особливої, пильної уваги до проблеми підготовки педагогічних кадрів, підвищення її якості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Уже на завершених ХХ ст. спостерігалася активізація досліджень, у яких висвітлювалися конкретні проблеми освіти, а саме: історії її становлення, інтеграційні процеси та неперервність професійної освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, Н. Ничкало та ін.); проблеми мотивації освітньої діяльності дорослих (А. Маркова, Л. Фрідман та ін.); індивідуалізація освіти (Д. Савичевич та ін.); особливості освіти дорослих (Г. Балл, Р. Роджерс, К. Хоул та ін.); методологічні

заходи андрагогіки (К. Гріффін, Ф. Рейс та ін.); особливості викладання в умовах вишу (Е. Джонс, Н. Лем та ін.); проблеми підготовки викладача до навчання дорослих (Л. Алексєєва, Н. Гайдук, С. Грабовський та ін.). Вивченням проблем післядипломної освіти, а саме педагогічної, цікавилися багато українських науковців, а саме: загальнопедагогічним аспектом (Л. Ващенко, Л. Кравченко, М. Лапенюк та ін.); проблемами розвитку та реформування післядипломної педагогічної освіти (В. Олійник та ін.); дидактичними аспектами (Н. Балик, А. Зубко та ін.); розвитком та вдосконаленням особистісних якостей педагогів (Г. Балл, В. Віток та ін.); формуванням особистості педагога (О. Абдуліна, Ю. Вижевська, В. Ковальчук, І. Смолюк та ін.); напрямками формування педагогічної майстерності (І. Зязюн, Н. Ничкало та ін.); психологічними особливостями процесу підготовки педагога (В. Бочелюк, Т. Гальцева, Н. Давидюк та ін.).

Сьогодні все більшої актуальності набуває питання вдосконалення системи шляхом застосування компетентнісного підходу.

Як бачимо, проблема підготовки майбутніх фахівців, у тому числі і педагогів, належить до тих, які активно досліджуються педагогічною наукою. І сьогодні у науковій літературі підготовку педагогів аналізують у різних аспектах. Наприклад, загальні питання з'ясовують М. Бакум, К. Корсак, А. Лігоцький, П. Олійник, М. Солдатенков та ін.; культурологічні моменти означеної проблеми висвітлено у роботах І. Беха, В. Кременя та ін.; доцільність спеціальної підготовки педагогів обґрунтовується в працях Г. Васяновича, В. Лозової, Н. Ничкало, О. Романовського та ін. На сучасному етапі розвитку українського суспільства професійна підготовка педагога потребує суттєво якісного оновлення, власне це і спонукає нас до подальшої роботи над заявленою у статті проблематикою.

Мета статті полягає у визначенні шляхів підвищення якості вищої освіти, її складових та ознак; аналізі підходів до тлумачення сутності якості професійної підготовки педагога.

Виклад основного матеріалу. Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що існують різноманітні підходи до аналізу процесу підготовки педагогів. Простежується, що саме в системі вищої педагогічної освіти існують суперечності між: орієнтацією на підготовку педагога і практичною потребою у професіоналах, які здатні працювати в умовах сучасних реалій; перебудовою вищої педагогічної

освіти на базі сучасних вимог якості підготовки та недостатньою розробленим змістом, технологій навчання майбутніх педагогів; превалюванням традиційних форм і методів підготовки майбутніх фахівців і творчим характером педагогічної діяльності.

Одним із провідних факторів підвищення якості педагогічної підготовки виступає зміст університетської освіти. При цьому зміст педагогічної освіти є певне “поле” перетину як мінімум трьох культур: культури, акумульованої у підручниках та навчальних посібниках, особистісної культури викладача та особистісної культури студентів [2]. У цьому випадку процес навчання постає як “зустріч”, діалог цих культур.

За такого підходу суттєво змінюється ставлення майбутніх вчителів до педагогічного знання, процесу оволодіння професійними компетенціями, посилюється особистісна включеність у цей процес на основі високих пізнавальних і професійних мотивів.

Таким чином, один із головних способів підвищення якості педагогічної освіти – посилення його особистісної зверненості, діалогізація.

Зміст педагогічної освіти з метою підвищення її якості має суттєво змінитися і за характером наповнюваності. Річ у тому, що зміна парадигми соціально-економічного розвитку країни, глобалізація та перехід до інформаційного суспільства зумовили не менш кардинальні зміни в психофізіології дітей: різко помітні ментальні відмінності одного покоління від іншого навіть на невеликому віковому інтервалі, переважання у багатьох дітей кліпової свідомості, всі процеси диференціації школярів, що все більше посилюються, за різними ознаками – це і багато іншого має знайти сьогодні відображення підручників та навчальних посібників з педагогіки та психології для вищої школи.

У рамках нової освітньої парадигми, особистісно-орієнтованого підходу в навчанні у статусі оцінки якості педагогічної освіти справедливо розглядається конкурентоспроможність фахівця на ринку праці, а також процес і результат саморозвитку педагога. У зв'язку з цим змістом освіти повинні стати не лише предметні знання та вміння як способи реалізації типових предметних завдань, а й методи, механізми самозміни, саморозвитку педагогічних кадрів. І це особливо важливо. Цілком очевидно, що самовизначення, самореалізація, самоорганізація, самореабілітація, будучи найважливішими компонентами розвитку особистості, стають і основними напрямками роботи колективу викладачів вищої педагогічної школи [3].

Реалізація компетентнісного підходу, посилення практико-орієнтованого безперервного навчання, безперечно, пов'язані з підвищенням ролі інституту роботодавців у підготовці педагогічних кадрів. Сьогодні педагогічні кафедри все активніше залучають своїх представників до здійснення освітнього про-

цесу: керівництво магістерськими роботами, організація педагогічної практики, робота в ДЕК та ін. Але, як і раніше, університетська підготовка далека від реалій педагогічної дійсності. Педагогічні знання не стають, як правило, засобом виконання практичних завдань та ситуацій; у студентів не сформоване практичне педагогічне мислення та ін.

На наш погляд, у цьому випадку підвищити якість підготовки педагогічних кадрів можна було б, як мінімум, двома шляхами: з одного боку, необхідно на рівні наукових досліджень розробити механізм включення використання практичного досвіду роботодавців в освітній процес і довести цей механізм до рівня конкретних практичних рекомендацій [1]. З іншого боку, якщо представники роботодавців входять у освітній процес ЗВО як викладачі, тобто суб'єкти педагогічної діяльності, то вони мають бути відповідно підготовлені, наприклад, у рамках програми професійної перепідготовки.

Ми переконані, що неможливо підвищити якість педагогічної підготовки, залишаючись лише у рамках вишу. Якісні позитивні перетворення у ній неможливі, якщо до закладу вищої освіти вступають невмотивовані або слабкомотивовані абітурієнти. Тому висока якість педагогічної освіти забезпечується відповідною пропедевтичною роботою на етапі доуніверситетської освіти. Мабуть, дбати про якість вищої педагогічної освіти потрібно вже на шкільній лаві і навряд чи тут може допомогти створення педагогічних класів на базі тієї чи тієї школи. Такий масовий, “валовий” підхід не дозволяє індивідуально підійти до кожного.

На нашу думку, сьогодні мова має йти про розробку індивідуального освітнього маршруту учня як майбутнього педагога у наступних зв'язках “школа – ЗВО – школа”, в ході якого буде здійснено цільову підготовку “штучних” вчителів з числа школярів, які, з одного боку, мають педагогічні здібності, а з іншого, виявляють високий пізнавальний інтерес до тієї чи тієї предметної галузі у спеціально створених на основі взаємодії викладачів ЗВО та педагогів школи умовах для забезпечення потреб регіону на етапах доуніверситетського, університетського та післяуніверситетського навчання. Це дасть можливість значною мірою розв'язати проблему якісної підготовки вчителів нового типу та забезпечити школи й установи додаткової освіти кадрами, здатними виконати місію педагога, відповідального за майбутнє країни.

У контексті означеного аспекту розглянутої проблеми вимагає уваги і такий істотний факт. Головною фігурою, яка може стимулювати школяра до вибору вчительської професії, все таки залишається педагог. Своєю захопленістю предметом, широтою професійного кругозору, глибиною знань, майстерним володінням “тонкими” методами “дотику” до особистості, нескінченною любов'ю до дітей він

виступає, як кажуть представники синергетики, “значущим Іншим” стосовно учня, який перебуває у ситуації професійного самовизначення [6]. Тому дуже важливо, щоб у цей момент поряд виявився саме такий педагог. По суті, йдеться про проблему відтворення педагогічних кадрів. У зв’язку з цим особливо важливо, як буде відбуватися особистісно-професійне становлення вчителя як на університетському, так і на післяуніверситетському етапі, яка роль закладів вищої освіти у цьому процесі [5].

Таким чином, враховуючи тенденцію безперервного характеру педагогічної освіти, на наш погляд, важливо, щоб підвищення кваліфікації та професійна перепідготовка педагогів, які працюють, проходили саме на базі педагогічного та класичного університетів – там, де є вчені, висококваліфіковані викладачі, де відбуваються наукові відкриття, здійснюються наукові дослідження, працюють кафедри, кожна з яких за своєю спрямованістю є аналогом того чи того шкільного предмету, які забезпечені сучасним технічним та лабораторним обладнанням тощо.

Саме на цій базі – класичних та педагогічних університетів – повинні бути створені й функціонувати Центри безперервного підвищення професійної майстерності.

Є всі підстави вважати, що є певна залежність між цифровізацією сучасної освіти та якістю підготовки педагогів. Йдеться про те, що у виші, який готує шкільного вчителя, має бути організоване персоналізоване навчання у різноманітній взаємодії учасників освітнього процесу з використанням варіативного цифрового контенту та цифрових освітніх технологій.

Важлива роль у підвищення якості підготовки педагогічних кадрів належить віртуальній і доповненій реальності. Занурюючись у цифрове середовище, в умови, максимально наближені до реальних, студенти набагато інтенсивніше опановують професійні компетенції, осягають смисли та цінності педагогічної діяльності. Тут, мабуть, ще багато доведеться зробити на шляху до становлення цифрового університету. Безсумнівно, буде потрібна серйозна реконструкція змістовно-процесуальних та організаційних характеристик освітнього процесу. Потрібна буде велика робота викладацького корпусу щодо створення особливого контенту такої реальності. Її непросте моделювання з технічного боку – завдання працівників комп’ютерної сфери [4].

Якість підготовки педагогічних кадрів може бути забезпечена за рахунок використання можливостей класичної університетської освіти.

Не секрет, що до педагогічних вишів сьогодні вступають переважно не найсильніші абітурієнти. Розірвати це хибне коло міг би допомогти класичний університет.

Фундаментальність навчання, інтеграція науки та освіти, бренд університету, які забезпечують приплив добре підготовлених абітурієнтів, перевершують педагогічний виш.

Саме класичний університет може формувати педагогів-практиків з високим інтелектуальним потенціалом, розвиненими дослідницькими компетенціями, що має колосальне значення для виховання підростаючого покоління в умовах сучасного суспільства, що динамічно розвивається.

Випускник класичного університету – добрий предметник. Здобувши педагогічну освіту в магістратурі, він зможе піти до школи. Завдання полягає лише у тому, щоб виявити цих високомотивованих на педагогічну діяльність студентів, включити їх у відповідний освітній процес.

До того ж, на нашу думку, лише в університетській магістратурі можна якісно підготувати майбутнього вчителя до роботи з обдарованими школярами, організації науково-дослідницької діяльності учнів, роботи в профільних класах, інноваційних школах.

Специфіка класичного університету як багато-профільного освітнього закладу виступає важливою успішною детермінантою підготовки педагогів до роботи у системі додаткової освіти дітей, а отже, підвищення якості цієї підготовки. Саме класичний університет, на відміну від педагогічного, може сформувати у студентів професійні компетенції у тій чи тій конкретній галузі, яка є, як правило, аналогом відповідного спрямування у додатковій освіті дітей.

Висновки. Підвищення якості професійної освіти майбутніх педагогів на сьогоднішній день є нагальною проблемою, зумовленою необхідністю приведення результатів професійної освіти у відповідність до вимог сучасного суспільства. Її розв’язання можливе, якщо зміст освіти та методики, що застосовуються в освітньому процесі, орієнтовані на формування готовності студентів до виконання професійно та особистісно значущих завдань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
2. Загричук Г.Я., Марценюк В.П. Концептуальні підходи щодо покращення якості підготовки фахівців. *Медична освіта*. 2012. № 4. С. 44–47.
3. Колісник-Гуменюк Ю. Науково-методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх викладачів професійно-художніх дисциплін. *Молодь і ринок*. 2022. № 7–8. С. 100–107.
4. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. *Інтерактивні технології навчання*. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
5. Рашкевич Ю. Побудова навчальних програм на основі компетентнісного підходу. *Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 25–26 жовтня 2012 р., м. Київ. Київ, 2012. С. 25–29.

УКРАЇНСЬКИЙ ФОРТЕПІАННИЙ ВИКОНАВСЬКИЙ І НАВЧАЛЬНИЙ РЕПЕРТУАР: РЕГІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ

6. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2006. 352 с.

REFERENCES

1. Dychkivska, I.M. (2004). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv, 352 p. [in Ukrainian].

2. Zahrychuk, H.Ya. & Martseniuk, V.P. (2012). Kontseptualni pidkhody shchodo pokrashchennia yakosti pidhotovky fakhivtsiv [Conceptual approaches to improving the quality of specialist training]. *Medical education*. No. 4. pp. 44–47. [in Ukrainian].

3. Kolisnyk-Humeniuk, Yu. (2022). Naukovo-metodolohichni pidkhody do profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykladachiv profesiino-khudozhnikh dystsyplin [Scientific and methodological approaches to the professional training of future teachers of professional and artistic disciplines]. *Youth & market*. No. 7–8. pp. 100–107. [in Ukrainian].

4. Pometun, O. & Pyrozhenko, L. (2004). Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia [A modern lesson]. *Interactive learning technologies*. Kyiv, 192 p. [in Ukrainian].

5. Rashkevych, Yu. (2012). Pobudova navchalnykh prohram na osnovi kompetentnisnoho pidkhodu [Building educational programs based on the competency approach]. *Yevropeiska intehratsiia vyshchoi osvity Ukrainy v konteksti Bolonskoho protsesu: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 25–26 zhovtnia 2012 r., m. Kyiv – European integration of higher education of Ukraine in the context of the Bologna process: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, October 25–26, 2012.* (pp. 25–29). Kyiv. [in Ukrainian].

6. Fitsula, M.M. (2006). Pedahohika vyshchoi shkoly: navchalnyi posibnyk [Higher school pedagogy: study guide]. Kyiv, 352 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 21.11.2023

УДК 78.071.2(477) “XX”

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296997>

Ірина Гринчук, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва факультету мистецтв Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка

УКРАЇНСЬКИЙ ФОРТЕПІАННИЙ ВИКОНАВСЬКИЙ І НАВЧАЛЬНИЙ РЕПЕРТУАР: РЕГІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ

Заторкнута актуальну тему використання фортепіанних творів українських композиторів у практиці музично-педагогічної освіти, мистецького навчання і виховання школярів. У контексті проблеми підручникотворення представлено останні випуски з серії авторських навчально-методичних посібників. Зроблено висновки про актуальність ширшої репрезентації регіонального фортепіанного репертуару.

Ключові слова: виконавський та навчальний репертуар; фортепіанна музика; українські композитори; виконавський та педагогічний репертуар; навчальні посібники.

Літ. 12.

Iryna Hrynychuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Musicology and Methods of Music Art Department, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

UKRAINIAN PIANO PERFORMING AND EDUCATIONAL REPERTORY: REGIONAL ASPECT

The actual topic of using piano works of Ukrainian composers in the practice of music-pedagogical education, art education and upbringing of schoolchildren. In the context of the problem of textbook creation, the latest issues from a series of author's educational and methodical manuals are presented.

The purpose of the article is an attempt to outline the place of the piano repertoire, its regional component in the context of educational and methodological support for performing training of future music teachers. The task of the article is to analyze the content of educational and methodical publications regarding the presentation of piano works by composers – representatives of certain regions of Western Ukraine, as performance and didactic material.

We have prepared 10 editions of teaching and methodical manuals to update the educational and concert piano repertoire as a methodical support for the professional training of the future pianist teacher. These are 9 textbook manuals and 1 monographic manual dedicated to the piano work of M. Verikyvskiy, a native of Kremenets, Ternopil. The manuals represent examples of piano literature by Ukrainian composers in a long cultural and historical retrospective, in a diverse palette (etudes, polyphonic works, examples of sonata and variation form, miniatures and cycles). Relevant informative musicological accompaniment, methodical advice on the performance of works, lists of literature are provided. The works of composers from different regions of Ukraine are presented, a number of modern works are printed for the first time.

Thus, the collection includes miniatures from the series “Puppet Piano Music” by J. Elgiser, a talented, but little-known artist from Bukovyna. The genres of piano works of D. Sichynskiy and V. Bezkorovainy, composers associated with Ternopil, are briefly presented, and a comparative analysis of their miniatures is carried out.

Conclusions were made about the relevance of a wider representation of the regional piano repertoire.

Keywords: performing and educational repertoire; piano music; Ukrainian composers; performing and pedagogical repertoire; teaching aids.

Постановка проблеми. Сучасні соціокультурні реалії ставлять нові вимоги щодо модернізації освітньої системи, так, актуалізуються тенденції оновлення навчально-методичного забезпечення виконавської підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Нового актуального значення набуває проблематика дослідження і ширшого впровадження творів українських композиторів як музикознавчого, виконавського (Н. Кашкадамова [4], О. Козаренко [5], Л. Корній і Б. Сюта [6], О. Лігус, Л. Свірідовська, О. Фрайт та ін.), художньо-педагогічного та дидактичного матеріалу (М. Степаненко, Т. Завадська, О. Козачук, У. Молчко, О. Німилович, О. Рапіта, Л. Філоненко, І. Гринчук [1–2; 10–12] та ін.). Окремим аспектом проблеми є т. зв. регіональний компонент – творчість композиторів, пов'язаних із певним регіоном України, що дає змогу провести компаративний аналіз і зробити певні узагальнення.

Мета статті – окреслити місце фортепіанного репертуару, його регіональної складової, у контексті навчально-методичного забезпечення виконавської підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Завдання статті – проаналізувати змістове наповнення навчально-методичних видань щодо представлення фортепіанних творів композиторів – представників окремих регіонів Західної України, як виконавського і дидактичного матеріалу.

Виклад основного змісту. Задля оновлення навчального і концертного репертуару як методичного забезпечення фахової підготовки майбутнього педагога-піаніста нами підготовлено 10 видань навчально-методичних посібників хрестоматійного і монографічного типу, зокрема, присвяченого фортепіанній творчості М. Вериківського, нашого видатного краянину [2].

Навчально-методичний посібник “Фортепіанні твори М. Вериківського” (2016) підготовлений до 120-річчя від дня народження композитора і включив твори, зібрані з уже виданих джерел, з архівних фондів ЦНБ та фондів Кременецького музею, передруки з авторизацією О. Вериківської (доньки композитора). До посібника увійшли розширена аналітична передмова “Фортепіанні твори М. Вериківського: семантика і стилістика”, методичні рекомендації щодо їх виконання, список рекомендованих джерел, пов'язаних із постаттю митця, підготовлена ілюстративна вкладка з рідкісними фото, зокрема з фондів згаданого вище Кременецького музею. Загалом посібник склали 14 маленьких прелюдій, “Ягілочка”, “Етюд”, “Танець”, “Войовничий марш”, “Гуцульський танець” і Два танці (з балету “Весняна казка”), цикли “Веснянки” і “Волинські акварелі”,

який є найбільш поширений у педагогічному репертуарі.

Створенню посібника передувала значна пошукова робота, участь з виступами на численних конференціях, що стало внеском у розвиток музичної регіоналістики Тернопілля і сприятиме популяризації творчих здобутків незаслужено замовчуваних чи маловідомих широкому загалу митців краю [2].

У підготовлених посібниках хрестоматійного типу репрезентовано зразки фортепіанної літератури українських композиторів у тривалій культурно-історичній ретроспективі, у різножанровій палітрі (етюди, поліфонічні твори, зразки сонатної і варіаційної форми, окремі мініатюри і цикли) [10–12]. Уміщено твори композиторів з різних регіонів України, низка сучасних творів, видрукованих з дозволу авторів (“П'ять прелюдій” А. Кармазіна, “Ранковий Париж” А. Шкільнікової, два ранні фортепіанні твори відомого сучасного українського композитора, уродженця Тернополя І. Небесного, мініатюри з циклу “Фортепіанні замальовки” випускниці ТНПУ імені В. Гнатюка, педагога із Львівщини І. Павлик [2; 10–12].

Охарактеризуємо матеріали останніх випусків. Так, до посібника “Фортепіанні твори українських композиторів” (Випуск 8, 2021) [11], відповідно до ідеї проєкту, включено широкий спектр різножанрових і різностильових творів. Серед них: мініатюри композиторів долисенківської доби А. Гуссаковського, М. Калачевського, два ескізи М. Лисенка, твори композиторів Східної Галичини XIX–XX ст. Д. Січинського, С. Людкевича, В. Барвінського.

Так, цікавим, на нашу думку, є компаративне вивчення мініатюр братів Якименків: Федора та Якова (Якова Степового) [3], ознайомлення з різнохарактерними мініатюрами Ф. Надененка, які рідко залучаються до репертуарних списків (“Оберек” з циклу “Танцювальна сюїта”, “Вальс”) [11].

Серед зразків фортепіанних циклів представлені твори А. Кос-Анатольського (“Шість прелюдій”), Й. Ельгісера (“Лялькова фортепіанна музика”), митця з Буковини (1929, Нова Жучка, Чернівецька область – 2014, Київ), члена НСКУ, заслуженого діяча мистецтв України [8, 99–100], маловідомого широкому загалу піаністів-педагогів.

Інформаційні джерела подають, що музичну освіту Й. Ельгісер отримав у Київській консерваторії імені П. Чайковського (1965), педагогічну діяльність провадив у культурно-мистецьких закладах Чернівців. Він відомий як виконавець та концертмейстер, дипломант I Українського конкурсу імені М. Лисенка, відзначений як Володар Золотої медалі ЮНЕСКО “Золоте ім'я світової культури” (1999) [8, 99–100].

У творчому доробку Й. Ельгісера – хори, романси, пісні, цикл музичних збірок “Я – буковинець” (332 твори різних жанрів для різних виконавців); фортепіанна спадщина включає Концерт для фортепіано і духових, цикли “Настрої, враження, згадки” (16 п’єс), “Немає відпочинку” (6), “Моменти” (17), альбом “Лялькова фортепіанна музика (мініатюри на теми колекції ляльок)” (22 мініатюри, 2005), “Київська трагедія” (пам’яті Небесної сотні) [8, 99–100].

Із згаданого альбому “Лялькова фортепіанна музика” (за згодою родини композитора) до посібника включено такі мініатюри: “Ангел вечірнього лісу”, “Забутий ангел”, “Маркіз”, “Сімейний портрет – Ніжність”, які є цікавими у художньо-образному і піаністичному аспектах, що дає підставу рекомендувати їх до репертуару учнів середніх класів ДМШ [8, 78–81, 97]. Зазначимо, що на базі ДМШ № 1 імені В. Барвінського м. Тернопіль у 2021 р. була проведена презентація збірника і майстер-клас на його основі (викладачка вищої категорії І. Томин, випускниця нашого фортепіанного класу).

Дев’ятий випуск із серії посібників презентує зразки фортепіанної творчості митців, пов’язаних із Західною Україною, зокрема із Тернопіллям як “малою Батьківщиною” [12]. Серед включених творів: мініатюри “В не забудь!”, “Пісня без слів”, “Мої спомини” (Пісня без слів), “Концертна мазурка” Д. Січинського, “Пісня без слів” С. Людкевича, “Пісня” В. Барвінського, “Мелодія” а-moll і Арія з Партити М. Скорика, “Фантазія-етюд” І. Небесного, “Джазова п’єса” І. Павлик. Серед циклів представлено “Фортепіанні п’єси для молоді” Н. Нижанківського, “Шість прелюдів” А. Кос-Анатольського, “Волинські акварелі” М. Вериківського, “З дитячого альбому” М. Скорика, “Київський триптих” Б. Фільц [12].

Підбір репертуару був продиктований як метою узагальнити певні стильові характеристики фортепіанної творчості митців, пов’язаних із Західною Україною, так і пропозицією викладачів фортепіано мистецьких закладів Тернопілля щодо оновлення рекомендованих репертуарних виконавських і навчально-педагогічних списків.

У руслі фортепіанної регіоналістики коротко представимо мініатюри Д. Січинського (2.10.1865 р., с. Кловинці, тепер – Гусятинський район, Тернопільська область – 26.05.1909 р., Івано-Франківськ, тоді Станіслав), знаного композитора і хорового диригента, музично-громадського діяча, педагога, “першого професора музики у Галичині” (С. Павлишин). Відомо, що основи музичних знань Д. Січинський здобув у Тернопільській гімназії у В. Вшелячинського, а завершив музичну освіту у Львівській консерваторії (1892), зокрема по класу фортепіано у К. Мікулі, учня Ф. Шопена [7, 76–80; 8, 269–270].

На формування його композиторського стилю, окрім впливу К. Мікулі, панівних на той час тради-

цій “салонного письма”, т. зв. “міських солоспівів”, мала його творча діяльність як диригента хорів співацького товариства “Боян”, педагога заснованої ним у Станіславі першої музичної школи, організатора видавництва “Музична бібліотека”. Це зумовило і коло жанрів, до яких звертався композитор. Нагадаємо, що він є автором збірок “152 українські народні і патріотичні пісні для фортепіано зі словами” (1904), “Популярні пісні для дитячих голосів” (1904), зразків фортепіанної музики: “Похоронний марш”, “Пісня без слів” (1901) та ін. [7, 76–80; 8, 269–270].

Відповідно до задуму серії посібників, нами подається інформативне повідомлення про творчий шлях і спадок композитора, довідкові джерела, методичні рекомендації, що включають коротку інформацію про жанр, стиль, поради щодо роботи над твором та ін. Наведемо цитати з методичних рекомендацій до прелюді “В не забудь!”: “...п’єса простої двочастинної будови з виразною мелодикою декламаційно-скорботного характеру. В роботі над твором слід зосередитись на чіткій диференціації мелодії та супроводу, на гнучкому фразуванні, різноманітності динамічних нюансів, щільній запізнюючій педалізації...” [10, 104].

Щодо іншої мініатюри “Пісні без слів”, подано так: “...п’єса двочастинної форми, гомофонно-гармонічної фактури, з виразною мелодикою, у якій поєднуються декламаційні (пунктирні квартові інтонації, акцентовані дисонанси та ін.) і більш вокалізовані (терцові та секстові низхідні інтонації, прикрашені мелізмами) компоненти. В акомпанементі використано арпеджований та акордовий виклад, що поєднує різні види артикуляції”.

Отже, “...такий виклад, часте використання пауз і фермат створюють враження драматичного романсу як монологу-роздуму у складних життєвих обставинах, у хвилини болісних пошуків рішень...”, як і щодо попереднього твору, “...у роботі слід зосередитись на виразному інтонуванні, гнучкому фразуванні, різноманітності динамічних нюансів, щільній запізнюючій педалізації, на диференціації мелодії та супроводу у різних варіативних викладах” [10, 104]. З боку дидактичного аспекту пропонуємо включити твори до репертуарного списку учнів старших класів музичних та мистецьких шкіл, студентів молодших курсів, до репертуару зі слухання музики в СЗОШ [10; 12].

Ці твори цікаво зіставити з мініатюрами ще одного уродженця нашого краю В. Безкоровайного (12.01.1880 р., Тернопіль – 05.03.1966 р., Буффало, США), композитора, педагога, диригента, піаніста-аккомпаніатора, музично-громадського діяча, організатора музичної освіти в Галичині, зокрема і на Тернопіллі [1; 7, 215–218; 8, 216].

Перші музично-теоретичні знання та основи гри на скрипці і фортепіано В. Безкоровайний отримав

в учительській семінарії та гімназії Тернополя (можемо прослідкувати паралелі з Д. Січинським), вдосконалювався у М. Солтиса і С. Нев'ядомського в Консерваторії Галицького музичного товариства.

Зазначимо, що обидва майбутні композитори вдосконалювали свою музичну підготовку, поєднуючи її з навчанням в університеті чи в Політехніці у Львові, обидва свого часу були диригентами хорів при осередках товариства "Боян", викладачами гімназій, організаторами музичної освіти у краю. Так, В. Безкоровайний був одним із організаторів філії ВМІ ім. М. Лисенка Тернополі, де, крім індивідуальних занять, займався організацією струнного і духового оркестрів [7, 215]. Отже, можемо прослідкувати багатогранну творчу діяльність обох митців, що значною мірою визначила композиторські пріоритети їх творчості, фортепіанної зокрема.

Дослідники життєвого і творчого шляху В. Безкоровайного (Л. Кияновська, П. Медведик, Я. Гайдукевич, І. Новосядла та ін.) зазначають, що твори композитора впродовж 1898–1939-х рр. входили до різноманітних концертних програм у Тернополі, Золочеві, Станіславові та інших містах Східної Галичини [7, 215], а від часу незалежності України, завдяки старанням родини, зокрема, доньки композитора Неоніли, котра зберегла та впорядкувала архів батька (рукописи, друковані ноти тощо), передала його в Україну, музична спадщина митця повернулася на Батьківщину. Так, було підготовлене видання збірок "Українські думки" для скрипки і фортепіано (2004), "Сонати для фортепіано" (2008), "Т'єси на українські теми для чотири руки" (2009), видане двотомне зібрання фортепіанних творів композитора [1].

До створення фортепіанного репертуару В. Безкоровайний звертався упродовж усього життя, так, перші опуси створив на запити тодішньої практики викладання гри на фортепіано, значну частину фортепіанних творів В. Безкоровайний написав уже в еміграції у США, продовжуючи працю над укладанням національного репертуару [1].

Розглядаючи творчість митця на тлі міжвоєнного періоду, можемо провести паралелі із творчістю для фортепіано В. Барвінського, Н. Нижанківського, М. Колесси (їх фортепіанні цикли для дітей включені до упорядкованих нами посібників). Однак, на відміну від перелічених композиторів, В. Безкоровайний, як зазначають дослідники, "... залишився, по суті, осторонь нових віянь у європейській музичній культурі ХХ ст. – експресіонізму, неоромантизму, неофольклоризму та ін.", його творчій манері притаманні властиві ознаки "так званого національного романтизму" (Л. Кияновська [1, 8]).

Дослідники зазначають, що загалом фортепіанна творчість композитора була спрямована на презентацію зразків української музики, зокрема, традиційних жанрів (пісні, танцю, маршу), її при-

тамний синтез традицій музичного фольклору та стилістики західноєвропейської музики кінця ХІХ – початку ХХ ст. Так, Л. Кияновська пише, що "... професійність його письма все ж не виходить за рамки класико-романтичної тональності та норм, естетично закріплених у системі виразовості ХІХ століття" [1, 9].

Загалом, у двотомному зібранні фортепіанних творів В. Безкоровайного вміщено 116 п'єс, клавир "Різдвяної увертюри" і збірку колядок "При ялинці", дотримано поділу і каталогу п'єс, укладеного самим педагогом, для періоду 6-річного навчання (що відповідало структурній організації в Українському музичному інституті Америки) [1].

До I тому включено твори, рекомендовані для 1–4-го років навчання. Так, для перших 3-х років навчання – авторські переклади українських народних пісень і танців, які можна згрупувати за жанрами: жартівливі, танцювальні мелодії ("Ой під гаєм", "Ой піду я до млина", "І шумить, і гуде", "Ой у саду", "Тандзя", "Ой дівчина-горлиця" та ін.); ліричні ("Не ходи, Грицю", "Сонце низенько", "Взяв би я бандуру", "Ой не світи, місяченьку", "Віють вітри" та ін.); повстанські і маршові ("Ой видно село", "За світ встали козаченьки", "Світить місяць", "Гей, на горі" та ін.).

Структура п'єс, зокрема, вступ, особливості фактури, дають підставу трактувати їх і як сольний фортепіанний твір, і як вокальний твір із фортепіанним супроводом. При аранжуванні танцювальних жанрів композитор зберігав етнографічну специфіку і стилістичні особливості, обмежився гармонізацією тематичного матеріалу першоджерела тощо [1].

До I тому увійшли також легкі вальси, дві думки і дві сонатини, обробки творів інших композиторів: "Ще не вмерла України..." М. Вербицького, "Реве та стогне" Д. Крижанівського, стрілецькі пісні Р. Кучинського.

На нашу думку, цікавими і доступними для музичного сприйняття і виконання початківців є, зокрема, дві мініатюри: "Думка I" (d-moll) і "Думка II" (g-moll) (II-й рік навчання) [1, Т. I, с. 32, 33].

Перша думка (Andante, 3/4) квадратної структури із 2-х повторюваних 8-тактових речень має 4-тактовий вступ і 4-тактове завершення. Фактура гомофонно-гармонічна, з використанням елементів підголосків і хроматизації, гармонічного мінору із підвищеним четвертим ступенем (т. зв. "туцільський" лад), з розвинutoю партією лівої руки. Виконання мініатюри вимагає виразного і гнучкого інтонування низхідних секвенційних ходів мелодичних побудов першого речення, висхідних, більш насичених і мело-декламційних побудов другого речення, логічного і виразного втілення динамічного плану.

Друга думка (Moderato, Andante, C) схожа за структурою до першої, однак починається 2-тактовим вступом Moderato (завершується D₇) і не має

фортепіанної постлюдії. Їй притаманні більш схвильовані затактові секвенційні мелодичні побудови обох речень, гнучкий “романсовий” акомпанемент. Власне ця думка, на нашу думку, є близька стилістично і образно до згадуваної вище мініатюри Д. Січинського “В незабудь!”.

Загалом, репертуар І тому розширено завдяки включенню тогочасних т. зв. танцювальних “шлягерів”: вальс (“Бояністка”), 3 танго, фокстрот і циганський романс (“Хризантеми”), мініциклу з 4-х п’єс (“Танець Нілюсі”, “Танець Любчика”, “Вальс Роми” і “Вальс Андрійчика”), присвяченого рідним автора (IV-й рік навчання) [1, Т. І].

У II томі вміщено п’єси В. Безкоровайного, зраховані на п’ятий і шостий роки навчання. Дослідники (І. Новосядла) вказують, що в окремих творах (“Заграй мені, цигане”, “Ой і зрада” та ін.) композитор наслідував стилістику, притаманну інструментальній музиці композиторів II-ї половини XIX ст. (А. Єдлічки, О. Нижанківського, Й. Витвицького), які “інтерпретували народнопісенний матеріал у вільних формах рапсодії, фантазії, т. зв. “в’язанки” (попури з народних пісень і танців), поєднуючи імпровізаційність викладу із романтичною віртуозністю, імітацією гри на цимбалах чи гітарі”. Одночасно, В. Безкоровайний творчо вплив і досягнення європейської романтичної музики, що проявилось у різноманітні жанрів (вальс, ноктюрн, пісня без слів, поема, фантазія та ін.), в опорі на формотвірні принципи, багату колористичну гармонію, свободу ладо-тонального розвитку, регістрово-динамічних зіставлень, притаманних стилістиці романтизму, поєднуючи їх з українським мелосом та ін. (“Вечірні мрії”, “А у нашої сусіди”, “Пісня без слів”, “Роème erotique” та ін.) [1, Т. II].

Коротко представимо “Спомини з гір” (Думка і коломийки), твір, який А. Кос-Анатольський відносив до “найкращих творів своєї молодості” [1, Т. II, с. 4]. Твір складається з думки і 4-ох коломийок і, відповідно до узагальненої програмності, поданої в назві, “дотриманий” у національному колориті.

24-тактова думка (як епічний жанр) написана в темпі *Andante sostenuto* (g-moll – D-dur, D₇ 3/4), її фактура є достатньо насиченою, “оркестровою”, з октавним і підголосковим викладом, контрастуванням регістрів, широким арпеджіато, що імітує “перебір струн”. Мелодика є радше декламаційною, будується з коротких фраз, підкреслених артикуляційно короткими лігами, акцентами, *tenuto* та ін., агогічними відхиленнями та ферматами в кінці, розгортається у широкій динамічній палітрі від *p* до *ff*.

Аналізуючи коломийки, можемо прослідкувати, що спільними є єдиний темп *Allegro*, проста двочастинна форма з повторюваними періодами, використання “дрібної” артикуляція із значною кількістю акцентів, синкоп, форшлагів, “імітації награвань” народних музикантів, що відповідає стилістиці жанру.

Для контрастування коломийок використано зміну тональностей: G-dur (перша коломийка), c-moll (друга), перемінний C-dur – a-moll (третя), a-moll (четверта); контрастну динаміку в межах від *p* до *ff*. Цей твір можемо трактувати як навчальний і концертний репертуар, цікавий твір для слухання музики в школі.

Згадаємо, що у своїй фортепіанній творчості В. Безкоровайний звертався і до традиційних жанрів фольклору (колискова, веснянка, гагілка), представив 16 колядок Східної Галичини у циклі “При ялинці” (Збірка коляд для фортепіано) [1]. Можемо провести певну аналогію з циклом колядок і шедрівок, укладених В. Барвінським, який, однак, включив варіанти із різних регіонів України.

Проаналізовані вище мініатюри В. Безкоровайного плануємо включити до наступного випуску серії посібників.

Висновки. Отже, можемо підсумувати, що використання кращих зразків регіонального фортепіанного репертуару дає можливість актуалізувати процеси оновлення і збагачення репертуару, забезпечити процеси самоідентифікації творчої особистості майбутнього педагога-музиканта.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безкоровайний В. Твори для фортепіано. 2019. Т. I. 152 с.; 2020. Т. II. 164 с.
2. Гринчук І. Фортепіанна музика українських композиторів: репертуарний та методичний аспекти. *Мистецтво та освіта*. 2021. № 2 (100). С. 55–60.
3. Гринчук І., Грищенко Т. Фортепіанні твори Ф. Якименка: історико-музикознавчий та виконавсько-педагогічний аспекти. *Молодь і ринок*. 2019. № 3 (170). С. 37–42.
4. Кашкадамова Н.Б. Фортеп’янно-виконавське мистецтво України. *Історичні нариси*. Львів: КНПТРИ ЛІТД, 2017. 616 с.
5. Козаренко О. Феномен української національної мови. *Українознавча бібліотека НТШ*. Львів, 2000. Число 15. 285 с.
6. Корній Л.П., Сюта Б.О. Українська музична культура. Погляд крізь віки. Київ: Муз. Україна, 2014. 592 с.
7. Музична Тернопільщина: бібліогр. покажчик / уклад. В.Я. Миськів. Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. 288 с.
8. Муха А. Композитори України та української діаспори. Київ, 2004. 352 с.
9. Павлишин С. Денис Січинський. Київ, 1980. 48 с.
10. Фортепіанні твори українських композиторів: навчальний посібник / упоряд.: І. Гринчук, О. Горбач. Тернопіль: Астон, 2016. Вип. 4. 116 с.
11. Фортепіанні твори українських композиторів: навчальний посібник / упоряд.: І. Гринчук. Тернопіль: ФОП Осадца Ю.В., 2021. Вип. 8. 108 с.
12. Фортепіанні твори українських композиторів: навчальний посібник / упоряд.: І. Гринчук. Тернопіль: ФОП Осадца Ю.В., 2022. Вип. 9. 116 с.

REFERENCES

1. Bezkorovaynyi, V. *Tvory dlya fortepiano* [Works for piano]. 2019. Vol. I. 152 p.; 2020. Vol. II. 164 p. [in Ukrainian].

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

2. Hrynychuk, I. (2021). Fortepianna muzyka ukrayinskykh kompozytoriv: repertuarneu ta metodychnyy aspekty [Piano music of Ukrainian composers: repertoire and methodical aspects]. *Art and education*. No. 2 (100). pp. 55–60. [in Ukrainian].
3. Hrynychuk, I. & Hryshchenko, T. (2019). Fortepianni tvory F. Yakymenka: istoriko-muzykoznavchyy ta vykonavskopedagogichnyy aspekty [Piano works of F. Yakymenko: historical-musicological and performance-pedagogical aspects]. *Youth & market*. No. 3 (170). pp. 37–42. [in Ukrainian].
4. Kashkadamova, N.B. (2017). Fortepianno-vykonavske mystetstvo Ukrainy [Fortepian-performing arts of Ukraine]. *Historical Essays*. Lviv, 616 p. [in Ukrainian].
5. Kozarenko, O. (2000). Fenomen ukrayinskoyi natsionalnoyi movy [The phenomenon of the Ukrainian national language]. *Ukrainian Studies Library*. NTSH. Number 15. Lviv, 285 p. [in Ukrainian].
6. Kornii, L.P. & Siuta, B.O. (2014). Ukrainska muzychna kultura. Pohliad kriz viky [Ukrainian music culture. A look through the ages]. Kyiv, 592 p. [in Ukrainian].
7. Muzychna Ternopilshchyna: bibliohr. pokazhchyk (2008). [Music of Ternopil region: Bibliogr. Index]. (Ed.). V.YA. Myskiv. Ternopil, 288 p. [in Ukrainian].
8. Mukha, A. (2004). Kompozytory Ukrainy ta ukrainskoi diaspory [Composers of Ukraine and the Ukrainian Diaspora]. Kyiv, 352 p. [in Ukrainian].
9. Pavlyshyn, S. (1980). Denys Sichynskiy [Denys Sichynskiy]. Kyiv, 48 p. [in Ukrainian].
10. Fortepianni tvory ukrainskykh kompozytoriv: navchalniy posibnyk (2016). [Piano works of Ukrainian composers: tutorial]. Issue 4. (Ed.). I. Hrynychuk, O. Horbach. Ternopil, 116 p. [in Ukrainian].
11. Fortepianni tvory ukrainskykh kompozytoriv: navchalniy posibnyk (2021). [Piano works of Ukrainian composers: tutorial]. Issue 8. (Ed.). I. Hrynychuk. Ternopil, 108 p. [in Ukrainian].
12. Fortepianni tvory ukrainskykh kompozytoriv: navchalniy posibnyk (2022). [Piano works of Ukrainian composers: tutorial]. Issue 9. (Ed.). I. Hrynychuk. Ternopil, 116 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 05.12.2023

УДК 371.134 :792.8

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296979>

Петро Фриз, кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті як провідну висунуто гіпотезу, що професійна освіта та професійна діяльність педагогів-хореографів буде більш ефективною, якщо їхня майстерність удосконалюватиметься із залученням сучасних педагогічних технологій з урахуванням принципів педагогіки мистецтва, завдань морально-естетичного розвитку. Узагальнено провідні методологічні підходи до організації процесу професійної підготовки; сформовано концепцію послідовного розвитку професійних навичок та навичок у викладанні хореографії. Визначено складові системи підготовки педагогічних кадрів у галузі хореографічного мистецтва.

Ключові слова: фахова підготовка; педагог-хореограф; професійні компетенції; компетентна модель.

Літ. 8.

Petro Fryz, Ph.D. (Art Studies), Associate Professor of the Vocal and Choral, Choreographic and Fine Arts Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF A FUTURE TEACHER-CHOREOGRAPHER IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

The article puts forward the hypothesis that the professional education and professional activity of choreography teachers will be more effective if their skills are improved through modern pedagogical technologies, taking into account the principles of art pedagogy and the tasks of moral and aesthetic development. The leading methodological approaches to the organization of the process of professional training of students of the system of choreographic education are summarized; the concept of consistent development of professional skills and abilities in teaching choreography is formed. The activity of a teacher-choreographer will be fruitful when he or she is able to explain the meaning and value of the plastic elements of classical, folk, folk-stage, and contemporary dance, when the curriculum, based on the development and mastery of the plastic language, is implemented at the informational, analytical, and heuristic levels. The components of the system of training of pedagogical personnel in the field of choreographic art are determined.

Important professional competencies that a modern choreographer teacher should have are highlighted. Mastering professional disciplines by students and controlling the level of professional interest and motivation of students through constant optimization of training sessions, introducing new material, mastering the methods of improvisation, partnership, and mastering the ability to

change the style of dance become key and important tasks of a university teacher for the formation of professional and special competencies in future choreographers.

Based on the observations of teachers' activities in artistic groups, we can distinguish two areas of improvement of professional competencies of choreographic teachers: development of performance skills and stage experience, formation of communication and psychological skills of interaction with students of a choreographic group. And while there are ready-made solutions for the development of competencies in the second area in the form of professional development programs, the only effective way to improve the first area is through professional master classes with the participation of leading performers, experienced choreographers, and teachers. The analysis has made it possible to assert that the training of future choreographic teachers in higher education institutions should be based on a close interconnection of the content of the disciplines of the pedagogical and professional artistic cycles, taking into account the competence approach.

Keywords: professional training; teacher-choreographer; professional competencies; competence model.

Постановка проблеми. Останнім часом проблема удосконалення хореографічної освіти стала предметом дослідження багатьох науковців. Особливу увагу привертають міждисциплінарні дослідження. Це пояснюється як багатоаспектністю проблеми дослідження, так і широко контекстним її баченням. Удосконалення процесу здобуття освіти майбутніми хореографами, діяльності педагога-хореографа у системі мистецької освіти зумовлено сучасними тенденціями в освіті, необхідністю формуванням естетично розвиненої особистості керівника хореографічного колективу. Щоб здійснювати діяльність відповідно до наявних вимог, педагогові-хореографу недостатньо володіти лише технікою виконання танцю. Обов'язковою складовою діяльності є здатність навчити вихованців відчувати образ, який створюється мовою танцю, передавати в танці задум хореографа та композитора, який передбачає їхнє розуміння стилю, характеру епохи та світосприйняття. Педагоги мають опанувати методику ефективного проектування траєкторії творчого навчання. Навчання зі спеціальних дисциплін необхідно здійснювати відповідно до наступності формування хореографічних умінь і навичок. Важливо застосовувати принципи та ідеї ціннісно-орієнтованого підходу, що дасть можливість найбільш повно розкрити поклик до творчості, до своєї професії. Це визначає значущість проблеми вдосконалення професійної майстерності майбутнього педагога в системі мистецької освіти.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Окремі питання проектування технологій та методів професійної освіти, майстерності та вдосконалення професійної підготовки педагогів у системі хореографічної освіти неодноразово досліджувалися Л. Андрощук, Т. Благовою, О. Мартиненко та ін. [1; 2; 4] У своїх працях науковці пропонують шляхи оптимізації професійної підготовки педагогів-хореографів за такими напрямками: формування професійної мотивації, створення спеціальних організаційно-педагогічних умов для навчання, індивідуалізація професійної діяльності. О. Реброва, Ю. Ростовська зосереджують увагу на цілях і завданнях професійної підготовки, зауважуючи недостатню розробленість методичного блоку; впливу соціокультурного середовища на професійну підготовку. Водночас

вони відзначають значний потенціал чинної освітньої системи сучасного ЗВО щодо художньо-творчого забезпечення підготовки майбутніх педагогів-хореографів [5; 6].

Мета статті полягає у тому, щоб проаналізувати теоретико-методологічні засади та практичні аспекти підготовки педагога-хореографа.

Виклад основного матеріалу. Результати аналізу професійної діяльності випускника-хореографа засвідчили, що педагог-хореограф – це висококваліфікований фахівець у галузі танцювального мистецтва. Крім чудової фізичної підготовки та вмінь методично грамотно організувати навчально-педагогічний процес з учнями, йому необхідно знати: методику постановки хореографічного твору; історію вітчизняного та зарубіжного хореографічного мистецтва, музичну грамоту, сценографію, історію костюма [4, 50]. Також педагог повинен не тільки знати методику викладання класичного, народно-сценічного, українського, сучасного танців, а й володіти сучасними знаннями педагогіки. Зміст дисциплін у закладах вищої освіти на спеціальності 024 Хореографія орієнтований насамперед на набуття студентами професійних компетенцій у галузі хореографічної діяльності, а саме: балетмейстер-педагог має бути ерудованим фахівцем, який володіє професійними вміннями і навичками, є компетентним у суміжних видах мистецтва: драматургії, музиці, образотворчому мистецтві, літературі; він повинен володіти музичною грамотою, вміти розкрити її за допомогою хореографічних образів; мати комунікативні й організаторські здібності, які важливі як у навчально-виховній, так і в концертній діяльності творчого колективу [6, 209].

Описані компетенції акцентують увагу насамперед на вдосконаленні професійної підготовки педагога-хореографа як балетмейстера, керівника аматорського хореографічного колективу, педагога за напрямом навчально-виховної й концертної діяльності творчого колективу, на готовності до роботи в дитячих школах мистецтв, дитячих і дорослих творчих колективах закладів культури та освіти.

Практика показує, що не всі випускники за час навчання у ЗВО опановують методику планування та організації освітнього процесу, можуть самостійно будувати систему й індивідуально-орієнтовані

стратегії навчання та виховання. Про це свідчать підсумки засідань “круглих столів” за участю роботодавців, педагогів-хореографів, керівників аматорських хореографічних колективів. Проблеми професійної підготовки та формування професійної готовності педагога-хореографа, однією з гострих з-поміж яких є потреба в безперервній освіті, постійному вдосконаленні особистості, розглядаються на науково-практичних, методичних конференціях. Тому фахова підготовка педагогів-хореографів у системі вищої освіти орієнтована на завдання, пов’язані з модернізацією дидактичних засобів, оволодінням лексикою народної, сучасної, класичної хореографії, композицією танцю [5, 52].

Сучасна система вищої, середньої та додаткової освіти дає змогу запропонувати таку програму комплексного навчання, участь у якій дасть можливість ознайомитися з новітніми практиками навчання в галузі хореографії, теорією та методикою вивчення жанрів хореографічного мистецтва, відвідати заняття провідних фахівців, отримати від них індивідуальні консультації. З метою практичної взаємодії під час реалізації перерахованих вище завдань використовуються такі форми і методи співпраці, перевірені багаторічним досвідом: спільна розробка планів і програм навчання, написання посібників, запрошення викладачів мистецьких шкіл, керівників колективів, роботодавців на конференції, майстер-класи, науково-практичні конференції [1, 17–18]. Організація професійної підготовки фахівців у галузі хореографії передбачає також майстер-класи з різних видів танцю у рамках міжнародних та всеукраїнських мистецьких конкурсів, курси підвищення кваліфікації, літні танцювальні школи та ін.

Ще одна важлива проблема – вдосконалення психолого-педагогічної підготовки педагога-хореографа. Вивчення майбутніми педагогами-хореографами циклу дисциплін психолого-педагогічного спрямування дасть змогу в майбутньому оптимально будувати свою діяльність. Крім того, необхідно пам’ятати про важливість спеціальної педагогічної підготовки щодо оволодіння навичками роботи у дитячому і дорослому хореографічному колективі [4].

Діяльність педагога-хореографа буде плідною, коли він вмітиме пояснити значення і цінність пластичних елементів класичного, народного, народно-сценічного, сучасного танцю, коли навчальна програма, що будується на основі освоєння та засвоєння пластичної мови, реалізується на інформаційному, аналітичному, евристичному рівнях. Система підготовки педагогічних кадрів у галузі хореографічного мистецтва полягає у такому:

– процес формування професійної готовності педагога-хореографа до практичної діяльності чи керівництва хореографічним колективом будується з урахуванням сучасних умов та реалій хореографічної діяльності у мистецьких закладах;

– освітнє середовище становить сукупність педагогічних умов, що забезпечують єдність психолого-педагогічної і професійної підготовки педагогів-хореографів;

– професійно важливі якості майбутнього педагога-хореографа: самостійність, емоційна стійкість, знання, уміння і навички, що сприяють здійсненню практичної діяльності в колективі;

– педагогічні та психологічні аспекти професійної готовності педагога-хореографа пов’язані з особливостями роботи насамперед у дитячих танцювальних колективах [4; 6; 7].

Рівень професіоналізму педагога-хореографа ґрунтується не тільки на володінні методикою викладання, але й на його харизмі, що допомагає передавати учням майстерність. Педагог-хореограф – це хранитель танцювальної культури, традицій, майстерності.

Сучасний педагог-хореограф – це насамперед професіонал, який володіє високими моральними якостями, виявляє турботу й увагу до учнів. Певні моральні якості йому необхідні для того, щоб на їх основі будувати взаємини з учнями та колегами. Хореографічне мистецтво з огляду на специфіку породжує особливі форми стосунків: солідарність, колективну й особисту відповідальність, повагу, взаємодопомогу, коректність поведінки тощо [7, 274].

На думку дослідників, “сучасний педагог-хореограф – це людина, що володіє високою загальною культурою. Щоб вести за собою учнів, потрібно користуватися їхньою прихильністю, жити їхніми думками, захопленнями. А на це здатний педагог, який постійно підвищує свій культурний рівень” [1, 17]. Висока загальна культура педагога-хореографа є базою для формування ініціативності, умінь користуватися здобутками науково-технічного прогресу для створення комфортних умов навчання. Висококультурний педагог-хореограф організовує педагогічний процес з певною перспективою, з огляду на нові дані психології та педагогіки, теорії та практики хореографічної освіти [7, 276].

Сучасний педагог-хореограф – це людина, яка вміє організувати процес навчання і виховання своїх учнів. Для цього він використовує чимало різних засобів впливу, основними з-поміж яких є словесні, а це – ясне, чітке і культурне мовлення, прийоми та елементи навчання, різноманітні знання, притаманні йому навички та вміння, які він уміє й хоче передати вихованцям. Важливими засобами впливу є також особистісні якості педагога-хореографа, і насамперед його моральна зрілість, внутрішня і зовнішня культура, особиста поведінка [4].

Сучасний педагог-хореограф – це людина, фанатично віддана хореографічному мистецтву, амбітна, схильна до сміливих новаторських пошуків. Особливо важливо для нього бути емоційним, але максимально зібраним під час виконання кожної вправи:

чи то екзерсис біля станка, чи на середині залу, чи під час репетиції.

Сучасний педагог-хореограф – це людина, яка аналізує результати власної діяльності, використовує педагогічні ідеї, задуми та методичні рекомендації інших хореографів, обирає найефективніші засоби впливу на учнів. Якість його педагогічної діяльності визначається також рівнем його підготовки з конкретного танцювального напрямку (класичний танець, народний танець, сучасний танець), психолого-педагогічними знаннями про об'єкт своєї діяльності – учня, ступенем підготовленості до кожного заняття, репетиції чи концертного виступу.

Педагог-хореограф – організатор. Його організаторська діяльність виступає реалізацією на практиці проєктів, методичних планів та умовою більш цілеспрямованого й реального проєктування педагогічних і творчих завдань. Безперервне освоєння студентами фахових дисциплін і контроль професійного інтересу та їхньої мотивації за допомогою постійної оптимізації навчальних занять, пропозиції нового матеріалу, вивчення методів імпровізації, партнерства, контрастної зміни спрямованості стилю сучасного танцю, стає ключовим і важливим завданням викладача для позитивного процесу формування професійних і спеціалізованих компетенцій у майбутніх педагогів-хореографів [1].

Компетентнісна модель професійної освіти в галузі культури і мистецтва передбачає формування у здобувачів освіти відповідних компетенцій. На нашу думку, важливими професійними компетенціями сучасного педагога-хореографа є:

– здатність ефективно працювати з хореографічним твором, володіти понятійним апаратом і термінологією хореографічного мистецтва, професійно використовувати методи репетиційної роботи з хореографічним колективом. Це вміння працювати з хореографічним твором різної форми та стилю, володіти текстологією найкращих зразків хореографічної спадщини, методикою і технологією репетиційної роботи з хореографічним колективом. На базовому рівні означена компетенція проявляється у композиторських навичках, уміннях створювати лексичний матеріал у різних стилях хореографії. На середньому рівні – умінні створювати сценарний план хореографічної постановки малих форм (номер, сюїта, одноактний балет). На високому рівні – створювати самобутні художньо і соціально значущі постановки, що користуються успіхом у публіки, критично оцінювати результати своєї діяльності; здатність вибудувати хореографічну композицію [3, 68];

– здатність запам'ятовувати та стилістично правильно відтворити (показати) текст хореографічного твору. Сутність компетенції полягає у здатності запам'ятовувати хореографічний текст, структурувати композицію танцю у різних хореографічних фор-

мах, здатності до грамотного та професійного володіння прийомами хореографічної композиції;

– здатність до грамотного та професійного володіння прийомами хореографічної композиції, здатність донести через хореографічний текст та ідею зміст твору, здатність проєктувати просторове розташування виконавців по сцені. На базовому рівні ця компетенція полягає у здатності вибудувати мізансценічний малюнок і використовувати хореографічну лексику відповідно до ідеї твору. На середньому рівні – уміння використовувати сценічний простір для розподілу ролей виконавців і визначення часової структури твору. На високому рівні – уміння використовувати прийоми композиції так, що вони стали органічною складовою хореографічного твору;

– здатність редагувати раніше складений хореографічний текст, стилізувати створений або реконструйований хореографічний твір. На базовому рівні ця компетенція набувається у процесі здобуття хореографічного досвіду, передбачає знання репертуару, володіння уміннями відновлювати раніше поставлений хореографічний номер, а також стилізувати під сучасність. На високому рівні – критично і творчо підходити до укладання репертуару, застосовувати нові методи та прийоми у процесі реконструювання вже відомих постановок;

– здатність професійно працювати з виконавцями, коригувати їхні помилки, використовувати чіткі критерії добору виконавців, виховувати в артиста потребу постійного самовдосконалення;

– здатність використовувати методи хореографічної імпровізації. На різних рівнях навчання вона організовується через оволодіння навичками імпровізації;

– здатність застосовувати на практиці методик викладання хореографічних дисциплін. Сутність компетенції полягає у формуванні фахових навичок та вмінь розрізнення стилістичних особливостей, лексичного матеріалу, удосконаленні виконавської майстерності артистів. Це знання цілей і завдань освітнього процесу, вміння здійснювати програмне та методичне забезпечення навчального процесу, знання основних методів навчання, прийомів педагогічного впливу на учнів, сучасних напрямів програмно-методичного забезпечення навчального процесу.

Одним із завдань фахової підготовки майбутнього хореографа є формування суб'єкт-суб'єктних відносин викладача і здобувачів освіти в процесі осмисленого й усвідомленого освоєння спеціалізованих компетенцій з усіх видів і стилів танцю та вивчення дисциплін: “Теорія і методика навчання українського народного танцю”, “Теорія і методика навчання народно-сценічного танцю”, “Теорія і методика навчання класичного танцю”, “Сучасний танець” та ін. формувати компетентне середовище педагогів-хореографів можливо також шляхом послідовного і систематичного підвищення їхньої квалі-

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

ліфікації в аспекті заповнення лакун педагогічного та виконавського досвіду.

Висновки. На основі проведених спостережень за діяльністю випускників у мистецьких школах можемо виокремити два напрями вдосконалення професійних компетенцій педагогів-хореографів: розвиток виконавської майстерності та сценічного досвіду, формування комунікативно-психологічних навичок взаємодії з вихованцями хореографічного колективу. І якщо для розвитку компетенцій другого напрямку є готові рішення у формі програм підвищення кваліфікації, то за першим напрямком єдиним ефективним способом вдосконалення можуть бути професійні майстер-класи за участі провідних виконавців, досвідчених балетмейстерів, педагогів. У процесі освоєння фахових дисциплін пропонуємо забезпечувати професійний інтерес та мотивацію навчання за допомогою постійної оптимізації навчальних занять, впровадження нового лексичного матеріалу, методів імпровізації, партнерства, зміни стильової спрямованості танцю, що має стати важливим завданням викладача для формування професійних і спеціалізованих компетенцій у майбутніх педагогів-хореографів. Проведений аналіз проблеми дав підставу стверджувати, що підготовка майбутніх педагогів-хореографів у закладах вищої освіти повинна здійснюватися на основі тісного взаємозв'язку змісту дисциплін педагогічного та професійно-мистецького циклів з урахуванням компетентнісного підходу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрощук Л. Впровадження педагогічної моделі формування індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя хореографії як творчий процес. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 7. С. 15–21.
2. Благова Т. Професійно-практична підготовка хореографа в умовах вищої педагогічної освіти. *Мистецтво та освіта*. 2017. № 1 (83). С. 48–51.
3. Капустінський К. Проблема розвитку творчого потенціалу в педагогічній практиці майбутніх учителів хореографії. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*. 2017. Вип. 22 (2). С. 66–71.
4. Мартиненко О.В. Професійна підготовка майбутнього вчителя хореографії до роботи в дитячому танцювальному колективі. *Вісник Луганськ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Сер.: Педагогічні науки*. Луганськ, 2013. № 10 (2). С. 105–111.
5. Реброва О. Художньо-педагогічна ментальність майбутніх учителів хореографії як чинник формування фахових якостей. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 50–55.
6. Ростовська Ю. Педагогічні проблеми формування професійних переконань майбутніх учителів хореографії. *Вісник Чернігівського національного педагогічного універ-*

ситету. Серія: Педагогічні науки. 2018. Вип. 151 (2). С. 207–211.

7. Спінул І. Теоретичні підходи до інтерпретації професійної компетентності майбутнього вчителя хореографії. *Наукові записки КДПУ. Сер.: Педагогічні науки*. Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. Вип. 101. С. 271–278.

8. Фриз П. Українські хореографічні традиції як відображення соціокультурного досвіду. *Молодь і ринок*. 2018. № 8 (163). С. 71–75.

REFERENCES

1. Androshchuk, L. (2013). Vprovadzhennia pedahohichnoi modeli formuvannia individualnoho stylu diialnosti maibutnoho vchytelia khoreohrafiyi yak tvorchyi protses [Implementation of a pedagogical model for the formation of the future choreography teacher's individual style as a creative process]. *Problems of training of modern teacher*. No. 7. pp. 15–21. [in Ukrainian].
2. Blahova, T. (2017). Profesiino-praktychna pidhotovka khoreohrafa v umovakh vyshchoi pedahohichnoi osvity [Professional and Practical Training of Choreographers in Higher Pedagogical Education]. *Art and education*. No. 1 (83). pp. 48–51. [in Ukrainian].
3. Kapustynskiy, K. (2017). Problema rozvytku tvorchoho potentsialu v pedahohichnii praktytsi maibutnih uchyteliv khoreohrafiyi [The problem of developing creative potential in the pedagogical practice of future choreography teachers]. *Scientific journal of the Mykhaylo Drahomanov NPU. Series 14: Theory and methods of art education*. Vol. 22 (2). pp. 66–71. [in Ukrainian].
4. Martynenko, O. (2013). Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia khoreohrafiyi do roboty v dytiachomu tantsiuvальному kolektyvi [Professional training of a future choreography teacher to work in a children's dance group]. *Herald of Luhansk National University named after Taras Shevchenko. Ser.: Pedagogical Sciences*. No. 10 (2). pp. 105–111. [in Ukrainian].
5. Rebrova, O. (2015). Khudozhno-pedahohichna mentalnist maibutnih uchyteliv khoreohrafiyi yak chynnyk formuvannia fakhovykh yakosteï [Artistic and Pedagogical Mentality of Future Choreography Teachers as a Factor in the Formation of Professional Qualities]. *Scientific notes of the Nizhyn State University named after Mykola Hohol. Psychological and pedagogical sciences*. No. 1. pp. 50–55. [in Ukrainian].
6. Rostovska, Yu. (2018). Pedahohichni problemy formuvannia profesiinykh perekonan maibutnih uchyteliv khoreohrafiyi [Pedagogical problems of forming professional beliefs of future choreography teachers]. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*. Vol. 151 (2). pp. 207–211. [in Ukrainian].
7. Spinul, I. (2011). Teoretychni pidkhody do interpretatsii profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia khoreohrafiyi [Theoretical approaches to the interpretation of the professional competence of the future choreography teacher]. *Scientific notes of KSPU. Ser.: Pedagogical Sciences*. Kirovohrad, Vol. 101. pp. 271–278. [in Ukrainian].
8. Fryz, P. (2018). Ukrainski khoreohrafichni tradytsii yak vidobrazhennia sotsiokulturnoho dosvidu [Ukrainian choreographic traditions as a reflection of socio-cultural experience]. *Youth & market*. No. 8 (163). pp. 71–75. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.12.2023

УДК 78.071.5:[37.015.3:159.942

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296994>

Євген Дудник, аспірант, заслужений працівник культури України,
заслужений артист естрадного мистецтва України,
член Національної всеукраїнської музичної спілки,
Асоціації діячів естрадного мистецтва України,
Громадської організації “Асоціація барабаничників України”,
викладач, директор
Полтавської дитячої музичної школи № 1 імені П.І. Майбороди,
доцент кафедри музики
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка,
спеціаліст вищої категорії, викладач-методист

ВПЛИВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ЕМОЦІЙНИЙ СВІТ ЛЮДИНИ ТА СУСПІЛЬСТВО

У статті досліджено важливу роль музичної педагогіки у розвитку творчих здібностей та освітньому процесі. Автор розглядає вплив музики на формування творчого потенціалу учнів, розвиток їхнього емоційного інтелекту, а також збагачення освітнього середовища. Стаття підкреслює важливість інтеграції музики в навчальний процес та її позитивний вплив на різні аспекти освіти. Зроблені висновки спрямовані на підтримку і розвиток музичної педагогіки як ключового фактора в повноцінному освітньому процесі та стимулюванні творчого розвитку учнів.

Ключові слова: музична педагогіка; творчі здібності; емоційний інтелект; освітній процес; інтеграція музики; навчання; розвиток; соціокультурне середовище.

Літ. 10.

Yevhen Dudnyk, Postgraduate Student, Honored Worker of Culture of Ukraine,
Honored Artist of Variety Art of Ukraine,
Member of the National All-Ukrainian Music Union,
Association of Variety Artists of Ukraine,
NGO “Association of Drummers of Ukraine”,
Lecturer, Director of
Poltava Children’s Music School No. 1 named after P.I. Mayboroda,
Associate Professor of the Music Department,
Luhansk Taras Shevchenko National University,
Specialist of the High Category, Teacher-Methodologist

THE IMPACT OF MUSICAL ART ON THE EMOTIONAL WORLD OF A PERSON AND SOCIETY

This article explores the important role of music pedagogy in developing creative abilities and the educational process. The author examines the impact of music on the formation of the students’ creative potential, the development of their emotional intelligence, and the enrichment of the educational environment. The article emphasizes the importance of integrating music into the learning process and its positive impact on various aspects of education. The conclusions drawn are aimed at supporting and developing music pedagogy as a key factor in the full-fledged educational process and stimulating the creative development of students.

In the context of developing creative abilities, the article focuses on how music, as a component of music pedagogy, stimulates the creative potential of students. The study highlights the importance of playing musical instruments, vocal performance, and compositional activities for the development of imagination, creativity and the ability to express emotions through sound. In particular, it discusses the role of interactive forms of music learning in developing communication skills and promoting mutual understanding among students.

In terms of developing emotional intelligence, the article highlights how learning music through music pedagogy contributes not only to emotional expression, but also to the development of the ability to recognize and register one’s own and others’ emotions. It is noted that this is of key importance in the modern world, where understanding and expressing emotions is becoming an important aspect of interaction and social formation.

In the context of enriching the educational process, the article considers the possibilities of integrating music into various subjects, providing students with a more dynamic and interesting approach to learning. It highlights how musical elements can be used to teach maths, language, history and other subjects, providing an associative and emotionally rich means of acquiring knowledge.

Keywords: music pedagogy; creative abilities; emotional intelligence; educational process; music integration; learning; development; socio-cultural environment.

Постановка проблеми в контексті музичної педагогіки – це важливий аспект наукового дослідження, оскільки визна-

чає напрям подальших зусиль у поліпшенні процесу навчання та розвитку особистості. Загальність проблеми полягає у тому, як забезпечити ефектив-

ну інтеграцію музики в освітній процес та розкриття творчого потенціалу учнів.

Важливість обговорюваної проблеми зумовлена потребою відповідати викликам сучасного суспільства, яке все більше визнає цінність творчості та розвитку креативних здібностей. Важливим науковим завданням є розробка і вдосконалення педагогічних стратегій, спрямованих на відповідь на ці сучасні вимоги.

На практичному рівні, розв'язання проблеми має на меті створення ефективних методик, які стимулюватимуть творчий розвиток кожного учня. Педагоги повинні знаходити індивідуальний підхід до кожного учасника освітнього процесу, враховуючи його таланти та особливості.

Зв'язок з важливими науковими завданнями визначається потребою розширення знань у галузі педагогіки та психології, щоб краще розуміти вплив музики на психіку й емоційний стан. Дослідження музичної педагогіки повинно спрямовуватися на вивчення психологічних механізмів сприйняття музики різними групами учнів та розробку оптимальних стратегій викладання, що враховують індивідуальні особливості.

Практичне значення проблеми виявляється у можливості вдосконалення методик музичної педагогіки для досягнення максимальної ефективності у формуванні творчих та культурних компетентностей. Розв'язання винесеної на обговорення проблеми сприятиме розкриттю потенціалу кожного учня та підвищенню якості освіти загалом.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У сучасному науковому світі питання впливу музичного мистецтва на емоційний світ людини та суспільство привертає все більшу увагу дослідників. Низка видатних науковців присвячують своє життя вивченню різних аспектів цієї проблеми, розкриваючи нові горизонти взаємодії між музикою та психічним станом людини.

Одним з найвідоміших дослідників у галузі впливу музики на психічне здоров'я є британський невролог Олівер Сакс. У своїх дослідженнях та книгах він висвітлює важливість музики в лікуванні різних неврологічних захворювань, таких як аутизм, депресія та хвороба Альцгеймера. Сакс також є прихильником використання музичної терапії для лікування посттравматичного стресового розладу (ПТСР).

Канадський психолог Деніел Левітін зосереджується на вивченні взаємодії музики та мозку. У своїх дослідженнях він виявив, що музика активізує різні ділянки мозку, які відповідають за емоції, пам'ять, увагу та когнітивні функції. Учений також вивчає вплив музики на розвиток мозку у дітей.

Британський психолог Джон Пауер досліджує, чому ми любимо музику. У своїх книгах він висвітлює психологічні механізми, які лежать в основі нашої пристрасності до музики, стверджуючи, що вона

здатна викликати у нас сильні емоції, а також допомагає нам налагодити соціальні зв'язки та відчути себе частиною чогось більшого, ніж ми самі.

Музична диригентка й активістка Ксенія Янкович займається дослідженням впливу музики на соціокультурне середовище. Вона вважає, що музика може сприяти соціальній зміні, надаючи людям можливість висловити себе та знайти спільну мову. Вона є засновницею музичного проєкту "Музика для миру", який об'єднує музикантів з різних країн для проведення спільних концертів.

Американський музикотерапевт та дослідник Міхал Халперін, автор книги "Музична терапія: наука та практика", яка є одним із основних підручників з цієї дисципліни, вивчає вплив музики на психічне здоров'я та розвиток. Він вважає, що музика може бути ефективним інструментом для лікування різних захворювань, а також для розвитку когнітивних функцій та соціальних навичок.

Роботи цих науковців розширюють наше розуміння важливості музичного мистецтва для психічного благополуччя та соціокультурного розвитку. Вони вносять вагомий внесок у галузь досліджень впливу музики на людину та суспільство.

Метою статті є вивчення впливу музичної педагогіки на розвиток творчих здібностей учнів та визначення її ролі в освітньому процесі, з включенням аналізу сучасних підходів, розробкою нових методик і наданням рекомендацій для поліпшення цієї взаємодії. Завдання статті полягають у ретельному аналізі сучасного стану музичної педагогіки, дослідженні взаємодії цього педагогічного напрямку з творчістю учнів, розробці та експериментальній перевірці нових педагогічних стратегій у викладанні музики, оцінці впливу музичної педагогіки на розвиток емоційного інтелекту учнів та формулюванні конкретних рекомендацій для вдосконалення її використання в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. В сучасному освітньому контексті, де розвиток творчих здібностей та креативного мислення стають ключовими факторами формування повноцінної особистості, музична педагогіка визначається як необхідний інструмент для досягнення цієї мети. За останні десятиліття велика увага надається вивченню впливу музичної педагогіки на розвиток творчих здібностей учнів і активність її у формуванні освітнього процесу. У цьому контексті стаття спрямована на аналіз сучасного стану музичної педагогіки, вивчення взаємодії цього напрямку з творчістю, розробку й експериментальну перевірку нових педагогічних стратегій, а також визначення її впливу на емоційний інтелект учнів. Ця стаття спрямована на розширення розуміння ролі музичної педагогіки в сучасному освітньому процесі та надання практичних рекомендацій для оптимізації її впливу на розвиток творчості та формування особистості учнів.

Музична педагогіка як важлива складова загальної системи навчання відзначається своєрідністю в підходах до розвитку учнівських здібностей [1]. Це пояснюється тим, що музика впливає не лише на культурний розвиток особистості, але й сприяє розкриттю творчих можливостей, формуванню емоційної стабільності та когнітивних навичок.

Зростаюча увага до теми вивчення взаємодії музичної педагогіки та творчості зумовлена необхідністю визнання музики як потужного інструменту для розвитку учнів на різних рівнях їхнього взаємодії з освітнім процесом. Важливо розуміти, що кожен урок музики може стати не лише засобом передачі навчального матеріалу, але і справжньою лабораторією для відкриття та розвитку творчих здібностей.

Провідні педагогічні стратегії в цьому напрямі мають бути спрямовані на індивідуалізацію процесу викладання, врахування інтересів та особливостей кожного учня. Розвиток творчості в музичній педагогіці вимагає нестандартних підходів, що сприяють виявленню та розкриттю творчого потенціалу кожного учня.

У світлі сучасних підходів до освіти та враховуючи роль музики у формуванні емоційного інтелекту, важливо систематизувати і вивчити наукові дані, що стосуються впливу музичної педагогіки на розвиток різних аспектів особистості учнів.

Отже, пропонується стаття спрямована на комплексне дослідження взаємодії музичної педагогіки та творчості, щоб визначити оптимальні підходи до розвитку творчих здібностей учнів у сучасному освітньому середовищі.

Розвиток творчих здібностей через музику є ключовим аспектом сучасної музичної педагогіки. Музика, яка виступає не лише як навчальний предмет, але й як майстерня для розвитку творчого потенціалу учнів, відкриває безмежні можливості для їхньої креативності, уяви й емоційного вираження [2].

По-перше, гра на музичних інструментах і вокальне виконання сприяють розвитку та вдосконаленню творчих навичок учнів. Вивчення різних музичних технік та експериментування зі звуками розкривають перед учнями можливість самовираження і створення унікальних музичних композицій. Це стимулює творчий підхід до навчання та розвитку власного музичного стилю.

По-друге, композиційна діяльність відіграє важливу роль у розвитку творчих здібностей. Учні вчаться створювати свої музичні твори, що вимагає від них аналізу, уяви та вираження власних емоцій через мову музики. Це розвиває їхню творчу уяву, сприяє формуванню музичної ідентичності та розкриває нові горизонти у музичному творчому процесі.

Інтерактивні форми навчання, такі як групові заняття та музичні проекти, відіграють значущу роль у розвитку комунікативних навичок та взаємодії

між учнями. Спільне виконання музичних композицій, обговорення творчих ідей та спільна робота над проектами сприяють формуванню ефективної командної взаємодії та розвитку спільних творчих вмінь.

Музична педагогіка, спрямована на розвиток творчих здібностей, не тільки навчає учнів техніки виконання музики, але й надає їм простір для самовираження, розкриття потенціалу та розвитку індивідуальності. Важливою складовою є інтеграція музичної творчості у навчальний процес, що дозволяє учням переживати радість відкриття та самовираження через мову музики, що, зі свого боку, сприяє формуванню гармонійно розвинутих особистостей.

Музична педагогіка у своєму еволюційному розвитку визнається не лише як спосіб навчання музиці, але і як потужний інструмент для розвитку емоційного інтелекту учнів [3]. Сучасний світ визнає важливість розуміння та управління власними емоціями, а також вміння співпереживати і розуміти емоційний стан інших.

Вивчення музики сприяє розвитку емоційного інтелекту через кілька ключових механізмів. По-перше, музика сама собою є потужним емоційним засобом. Вона може викликати широкий спектр емоцій, від радості і веселощів до печалі та вдумливості. Учні, слухаючи різноманітні музичні жанри та композиції, розвивають емоційні реакції та вміння відчувати і розрізняти різні емоційні відтінки у музиці.

По-друге, активне музичне виконання та творча діяльність, що є невід'ємною частиною музичної педагогіки, дають учням змогу виражати власні емоції через музику. Гра на інструментах, вокальне виконання та композиційна робота допомагають їм виявляти свої почуття та спілкуватися з ними, а також розвивають навички самовираження.

По-третє, участь у музичних групах, хорах, інших колективних формах музичного виконання сприяє розвитку емоційного інтелекту через соціальну взаємодію. Учні вчаться спілкуватися через мову музики, розуміють та співпереживають емоції інших членів групи, що сприяє розвитку соціальної чутливості, вмінню будувати взаємні стосунки.

Музична педагогіка, спрямована на розвиток емоційного інтелекту, стає своєрідною лабораторією для емоційної самосвідомості та саморегуляції. Учні вчаться розрізняти свої емоції, розуміти їхні джерела та вплив на поведінку. Це формує у них вміння ефективно управляти власним емоційним станом у різних ситуаціях.

Отже, музична педагогіка не лише навчає музики, але й виступає ефективним засобом для розвитку емоційного інтелекту учнів, готуючи їх до активного й гармонійного життя в сучасному суспільстві.

Музична педагогіка в контексті збагачення освітнього процесу виявляється потужним каталізатором

для розширення можливостей навчання і зроблення його більш динамічним та цікавим [4]. Інтеграція музики в різні предмети допомагає створити гармонійний та взаємозв'язаний навчальний процес, де музичні елементи стають не лише засобом навчання музики, але й креативним інструментом для засвоєння знань в інших областях.

Перше, музична педагогіка може активно використовувати музичні елементи для вивчення математики. Ритм, темп і музичні структури допомагають учням розвивати навички аналізу та раціонального мислення. Гра на музичних інструментах та вивчення нотної грамоти можуть стати не лише процесом вивчення музики, але і платформою для розвитку математичних концепцій, таких як рахунок, відсотки, геометрія.

Друге, музична педагогіка вносить свіжість та емоційний заряд у процес вивчення мов. Музика може стати потужним інструментом для вивчення іноземних мов, допомагаючи учням засвоювати словниковий запас, вимову та граматику через пісні й тексти. Вивчення мови через музику сприяє більш емоційному та пам'ятливому сприйняттю матеріалу.

Третє, інтеграція музики в історію дає змогу учням пережити і зрозуміти історичні події та культурні тенденції через звучання різних музичних епох. Музична педагогіка стає часом подорожі в минуле, де учні можуть відчувати дух епохи через музичні композиції та стилі, що збагачує їхнє розуміння історії і культури.

Загалом, музична педагогіка, яка інтегрується в різні аспекти освітнього процесу, створює багатогранний та глибокий спосіб навчання [5]. Вона надає учням можливість отримувати знання у більш асоціативний, творчий та емоційно насичений спосіб, забезпечуючи глибше розуміння і зацікавленість в навчанні.

Музична педагогіка відіграє ключову роль у формуванні ціннісних орієнтацій учнів, викликаючи й поглиблюючи їхнє розуміння та почуття важливості різних цінностей у житті [6].

По-перше, музика є потужним засобом передачі етичних та моральних цінностей. Учні, слухаючи та виконуючи музичні твори, можуть відчувати глибокий емоційний зв'язок із важливими соціальними темами, такими як справедливість, толерантність, взаєморозуміння. Музична педагогіка надає можливість висловити свою позицію щодо цих цінностей через власні музичні твори чи вибір виконуваних композицій.

По-друге, участь у музичних колективах та виконання музики у групі сприяє розвитку колективних цінностей. Спільне виконання музичних творів вимагає співпраці, взаємодії та взаєморозуміння між учасниками. Музична педагогіка формує в учнів вміння слухати інших, зрозуміти роль кожного учасника, досягати гармонії в колективі.

По-третє, музичні твори часто вражають глибокі психологічні й емоційні пластини особистості, сприяючи розвитку особистісних цінностей. Через взаємодію з різними музичними жанрами та творами учні можуть відкривати нові аспекти власної особистості, розуміти власні переконання та цінності, а також розвивати емпатію і толерантність.

По-четверте, музична педагогіка виховує любов до мистецтва та культурної спадщини, що стає важливим елементом ціннісного виховання. Участь у музичних заходах, вивчення історії музики і знайомство з різними культурними традиціями розширює світосприйняття учнів, сприяє формуванню поваги до культурного різноманіття.

Завдяки музичній педагогіці учні отримують можливість не лише вивчати та творити музику, але й враховувати її етичні та соціальні аспекти [7]. Це сприяє формуванню глибоких цінностей, які стануть основою для їхнього подальшого особистісного розвитку та внесення позитивного вкладу в суспільство.

Висновки. У висновках статті можна підкреслити значущість музичної педагогіки в розвитку творчих здібностей та освітньому процесі. Музика як частина освіти не лише приносить естетичне задоволення, але й має потужний вплив на когнітивний, емоційний та соціальний розвиток учнів.

По-перше, музична педагогіка виявляється важливою для розвитку творчих здібностей учнів. Вивчення музики сприяє розвитку уяви, креативності та вміння виражати емоції через музичні засоби. Гра на музичних інструментах і вокальне виконання дають змогу учням виявити творчий потенціал і реалізувати свої творчі ідеї.

По-друге, музична педагогіка впливає на розвиток емоційного інтелекту. Учні, вивчаючи музику, навчаються розпізнавати та виражати емоції, розвивають емпатію та вміння співпереживати іншим. Це важливо для формування емоційно стабільних й емпатичних особистостей.

По-третє, музична педагогіка сприяє збагаченню освітнього процесу. Інтеграція музики в різні предмети допомагає зробити навчання більш доступним та цікавим. Музичні елементи можуть бути використані для вивчення математики, мови, історії, інших предметів, що робить навчання більш асоціативним та емоційно насиченим.

По-четверте, музична педагогіка впливає на формування ціннісних орієнтацій учнів. Шляхом вивчення музичних творів та активної участі в музичних заходах, учні розуміють важливість етичних і моральних цінностей. Колективна діяльність у музичних групах сприяє розвитку колективних цінностей та взаєморозуміння.

Загалом, музична педагогіка виявляється важливим інструментом для повноцінного розвитку особистості. Її вплив охоплює творчість, емоції, освіту

та ціннісний вимір, роблячи навчання не лише ефективним, а й надзвичайно насиченим і важливим етапом життєвого шляху учня.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барт Р. Музика як мова. Київ : Видавництво імені Олени Теліги, 2017. 208 с.
2. Бергер П., Лукман Т. Соціальне конструювання реальності. Київ : Основи, 1995. 21 с.
3. Міллер Р. Музика і мозок. Київ : Видавництво імені Олени Теліги, 2017. С. 3–11.
4. Петров Ю. Музика і душа. Київ : АртЕк, 2004. С. 12–24.
5. Сагат М. Музика та психіка. Київ : Знання, 2015. С. 25–42.
6. Баженов І. Вплив музики на емоційний стан людини. *Наукові записки Національного університету "Львівська політехніка"*. 2019. № 236. С. 128–132.
7. Бондаренко О. Музика як фактор соціалізації. *Науковий вісник НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 13. Психологія*. 2020. № 2 (1). С. 11–19.
8. Гнатенко О. Музика як засіб психотерапії. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Педагогіка і психологія*. 2018. № 4 (2). С. 22–28.
9. Дьячков Г. Музика як форма емоційного вираження. *Наукові записки Національного університету "Києво-Могилянська академія"*. Серія: Філософія. 2016. № 181. С. 65–72.
10. Мельник О. Музика як засіб формування особистості. *Науковий вісник Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Філософія*. 2019. № 4 (1), С. 16–22.

REFERENCES

1. Barth, R. (2017). *Muzyka yak mova* [Music as a language]. Kyiv, 208 p. [in Ukrainian].
2. Berger, P. & Lukman, T. (1995). *Sotsialne konstruyvannya realnosti* [Social construction of reality]. Kyiv, 21 p. [in Ukrainian].
3. Miller, R. (2017). *Muzyka i mozok* [Music and the brain]. Kyiv, pp. 3–11. [in Ukrainian].
4. Petrov, Y. (2004). *Muzyka i dusha* [Music and the Soul]. Kyiv, pp. 12–24. [in Ukrainian].
5. Sagat, M. (2015). *Muzyka ta psykhika* [Music and the psyche]. Kyiv, pp. 25–42. [in Ukrainian].
6. Bazhenov, I. (2019). *Vplyv muzyky na emotsiynny stan liudyny* [The influence of music on the emotional state of a person]. *Scientific Notes of Lviv Polytechnic National University*. No. 236. pp. 128–132. [in Ukrainian].
7. Bondarenko, O. (2020). *Muzyka yak faktor sotsializatsiyi* [Music as a factor of socialization]. *Scientific Bulletin of the Drahomanov National Pedagogical University. Series 13. Psychology*. No. 2 (1). pp. 11–19. [in Ukrainian].
8. Hnatenko, O. (2018). *Muzyka yak zasib psykhoterapiyi* [Music as a means of psychotherapy]. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Pedagogy and Psychology*. No. 4 (2). pp. 22–28. [in Ukrainian].
9. Dyachkov, G. (2016). *Muzyka yak forma emotsiynno vyrazhennya* [Music as a form of emotional expression]. *Scientific Notes of the National University of Kyiv-Mohyla Academy. Series: Philosophy*. No. 181. pp. 65–72. [in Ukrainian].
10. Melnyk, O. (2019). *Muzyka yak zasib formuvannia osobystosti* [Music as a means of personality formation]. *Scientific Bulletin of the National Pedagogical Dragomanov University. Series 15. Philosophy*. No. 4 (1). pp. 16–22. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.11.2023



"Півір мистецтва – це куточок всесвіту, побачений крізь призму певного темпераменту".

Еміль Зол
французький письменник

"Творчість, майстерність, досконалість – це, насамперед, наполеглива праця".

Василь Сухомлинський
український педагог, публіцист, письменник, поет

"Найвища можлива стадія моральної культури – коли ми розуміємо, що здатні контролювати свої думки".

Бенджамін Дізраелі
британський державний та політичний діяч

"Секрет майстерності в тому, що секрету немає, є просто-напросто талант".

Ірина Вільде
українська письменниця



УДК 81'243:378

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296991>

Валентина Малик, викладач іноземних мов
кафедри української та іноземних мов
Вінницького національного аграрного університету

ІНОЗЕМНА МОВА ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИХОВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ

Стаття присвячена аналізу особливостей іноземної мови. Доведено, що мова виступає сполучною ланкою між історичними поколіннями народу, забезпечуючи єдність культурної традиції. Іноземна мова розглядається як інструмент полікультурного розвитку особистості студентів. Зазначено, що міжкультурна комунікація стала відмінною рисою сучасного українського суспільства, а її розвиток є одним із пріоритетних напрямів діяльності системи освіти загалом.

Ключові слова: англійська мова; культура; іноземна комунікативна культура; виховання; ЗВО.

Літ. 20.

Valentyna Malyk, Lecturer of Foreign Languages of the
Ukrainian and Foreign Languages Department,
Vinnytsia National Agrarian University

A FOREIGN LANGUAGE AS A TOOL FOR FOSTERING A FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE CULTURE

The article shows that in the modern conditions of the development of global informational, scientific, technical and educational interaction, the integration of Ukraine into the world and European space, the area of intersection of cultures of different peoples is increasing. The article is devoted to the analysis of the peculiarities of a foreign language in higher education. It has been proven that the language acts as a connecting link between the historical generations of the people, ensuring the unity of the cultural tradition. Language as a means of communication is the most productive tool of human mutual understanding. It was concluded that language is an effective means of forming a human personality. Language is one of the unique phenomena of human life and society, as well as the carrier of the culture of the people, which has a traditional character and whose traditionality is ensured and supported by the continuity of communication between generations. Language is the most important national identifier. A foreign language is considered as a tool of multicultural personality development of students. Communication between people is formed thanks to intercultural communication skills. It is noted that intercultural communication has become a distinctive feature of modern Ukrainian society, and its development is one of the priority directions of the education system in general. Intercultural communication is a social phenomenon that consists of both constructive and destructive interaction between representatives of different national and ethnic cultures within a clearly defined spatial and temporal space. The aspects of the communicative act are listed, and it is also indicated that the identification of the listed aspects takes place by both verbal and non-verbal means, and the specified means are briefly characterized.

Keywords: English language; culture; foreign language communicative culture; upbringing; institutions of higher education.

Постановка проблеми. Іншомовна комунікативна культура студентів закладів вищої освіти є актуальним питанням, яке потребує детального розгляду. Пропонована стаття присвячена аналізу особливостей іноземної мови як інструмента виховання іноземної комунікативної культури студентів немовних спеціальностей.

Аналіз останніх досліджень. У дослідженні іноземної комунікативної культури особистості важливими є праці, присвячені взаємозв'язку мови, культури і комунікації, зокрема: культурологічні (Л. Кондрацька, Г. Чайка, С. Черепанова, Т. Чмут та ін.), педагогічні (І. Зязюн, Г. Сагач та ін.). Крім того, проблеми, що виникають у процесі міжкультурної комунікації, тривалий час вивчали та продовжують опрацьовувати національні і зарубіжні вчені. Так, окремі аспекти означеної проблеми аналізували такі

українські науковці, як Н. Василюшина, Т. Скирда, Н. Свентицька, Л. Клименко, Л. Гончаренко, Т. Асламова, І. Бахов та інші, їм присвячені доробки зарубіжних дослідників Дж. Мартіна й Т. Накаямю, С. Тінг-Тумі та Л. Чанг, Дж. Ньюліпа, К. Сорельс та ін.

Мета статті – проаналізувати особливості іноземної мови у ЗВО як ключового інструменту при вихованні іноземної комунікативної культури.

Виклад основного матеріалу. Сучасні глобальні суспільно-політичні й економічні зміни викликають значний інтерес до культури інших народів як визначальної умови реалізації творчого потенціалу особистості і суспільства, форми ствердження самобутності народу й основи духовного здоров'я нації, міжкультурних контактів, що розвиваються сьогодні у специфічному культурно-інтеграційному і соціально-психологічному контексті [6].

Мова є ефективним засобом формування людської особистості. За допомогою мови ми пізнаємо навколишній світ, набуваємо знань, умінь оцінювати життєві явища, формуємо світогляд, вчимося планувати свої дії, аналізувати їх і передбачати можливі наслідки. Лише за допомогою мови людина може сприймати й розуміти думки, почуття та вчинки інших людей, реалізовувати свій інтелектуальний потенціал. За допомогою мови люди спілкуються між собою, узагальнюють свій досвід, накопичують знання і передають їх один одному.

Мова – одне з унікальних явищ життя людини і суспільства. Вона сформувалася одночасно з ними і є не лише найпомітнішою ознакою, але й ключовою умовою формування їх сутності. Мова – носій культури народу. Кожна людина, опановуючи рідну мову, від покоління до покоління засвоює культуру свого народу, сприймаючи разом із мовою пісні, казки, жарти, жарти, легенди, приказки, казки, історію, звичаї, традиції матеріальної культури та духовне життя нації. Отже, мова є феноменом національної культури [9].

Мова має традиційний характер. Її традиційність забезпечується та підтримується безперервною спілкування поколінь. Розвиток мови досягається шляхом удосконалення уже вироблених попередніми поколіннями форм та засобів передачі думок, вираження почуттів і сприйняття світу. Кожне наступне покоління вибирає з мовленнєвого досвіду своїх батьків найкраще, найдосконаліше, найпридатніше для вираження своїх ідей, свого ставлення до життя, своїх ідеалів. Так народжується традиція в еволюції літературного мовлення, у використанні мови нинішніми і її новими поколіннями [10; 12].

Культура як явище соціального і духовного життя народу створюється завдяки традиції. Традиція сприяє становленню жанрів мистецтва і літератури, формуванню у них напрямів і стилів. Завдяки традиції створюються сприятливі умови для формування наукових напрямків, шкіл і філософських течій [13].

Формування професійних умінь, навичок, знань у різних видах ремесел та мистецтва, принципів і прийомів наукового аналізу має бути традиційним. Завдяки традиції підтримуються національно-демократичні основи мистецтва і літератури, існує фольклор, народні звичаї та обряди, утверджуються та зміцнюються моральні норми. Національне відродження народу передбачає повернення до традицій, що склалися в національній культурі.

Крім того, як мова, так і культура еднають людей. Це визначається її призначенням – збирати, узагальнювати, культивувати, виражати й закріплювати в слові, у художніх образах все, що є важливим для народу [7; 8].

Мова є найважливішим національним ідентифікатором, з допомогою якого нації ідентифікують одна одну та утверджують свою самодостатність.

Мова та прояви національної культури (національний костюм, деталі поведінки, етикет, жести, приналежність до певної релігії, дотримання загальновідомих обрядів і звичаїв) вказують на приналежність людини до певної нації [3].

Мова як засіб вираження національної культури виявляється її найважливішою частиною, дієвим чинником самого її існування і динамічного розвитку. Вона виступає сполучною ланкою між історичними поколіннями народу, забезпечує спадкоємність та єдність культурної традиції.

Отже, взаємозв'язок мови та національної культури розкривається і характеризується такими твердженнями:

– мова є дзеркалом культури, тому що мова відображає навколишній світ, національний характер, менталітет, традиції та систему цінностей;

– мова є скарбницею культури, бо зберігає культурні надбання у лексиці, граматиці, фразеології та фіксує їх у фольклорі, художній і науковій літературі;

– мова є носієм культури, вона ніби естафета, що передає спадщину національної культури від покоління до покоління, адже молодь разом із мовою засвоює узагальнений досвід предків;

– мова є інструментом культури. Мова формує національний характер окремого носія мови, оскільки її використання невіддільне від впровадження у свідомість молодого покоління зафіксованих у мові світогляду, ментальності та комплексу моральних цінностей народу.

У сучасних умовах розвитку глобальної інформаційної, науково-технічної та освітньої взаємодії, інтеграції України у світовий і європейський простір збільшується зона перетину культур різних народів за рахунок появи освітнього культурного простору, спільного для всіх [5]. Цьому сприяє не тільки стрімке зростання міжнародних контактів між представниками різних етнічних культур, а й встановлення тісних зв'язків між мікро- або субкультурами, що належать до однієї національної лінгвокультурної спільності. Поступово з'являється усвідомлення того, що культурні відмінності відіграють важливу роль у ділових стосунках і можуть суттєво вплинути на кінцевий результат співпраці. Однією з важливих проблем освіти постійно залишається проблема підготовки фахівців для життя у такому суспільстві, що стає все більш мультикультурним, і створення освітнього простору, який допомагає захистити від дискримінації, неприйняття, насильства та конфліктів, пов'язаних із взаємодією різних культур і світоглядів різних народів [5, 10]. Міжкультурна комунікація стає відмінною рисою сучасного українського суспільства, а її розвиток – одним із пріоритетних напрямів діяльності системи освіти загалом [16; 17].

Основною сучасної цивілізації є розмаїття культур, які постійно взаємопов'язані та взаємодіють. Крім того, кожна культура має власну мовну систему,

за допомогою якої носії спілкуються один з одним. Значення мови в культурі будь-якого народу неможливо переоцінити. Мова є інструментом культури, який формує особистість людини, що через мову сприймає менталітет, традиції та звичаї свого народу, а також специфічний культурний образ світу [2].

Таким чином, мова є специфічним засобом збереження та передачі інформації, а також управління поведінкою людини. Завдяки мові досягається специфічно людська форма передачі соціального досвіду, культурних норм і традицій; через неї досягається спадкоємність різних поколінь та історичних епох. Мова виконує багато функцій, але головними серед них є такі: засіб вираження, засіб спілкування. Серед багатьох функцій мови особливе місце посідає комунікативна, яка, власне, свідчить про те, що без мови будь-яка форма людського спілкування стає неможливою. Оскільки культуру як специфічну людську ознаку адаптації до навколишнього середовища, можна також назвати спілкуванням, то стає очевидним, що зв'язок між мовою, культурою та спілкуванням – природний і нерозривний.

Останнім часом іноземна мова деякими дослідниками розглядається як інструмент полікультурного розвитку особистості студентів або як засіб, що забезпечує інтеграцію людини в нове суспільство, в нову соціальну ситуацію. Так, Т. Олійник вважає, що впровадження культурологічних елементів у викладанні іноземної мови є необхідним у сучасному реальному житті, оскільки усвідомлення та виокремлення відмінностей різних культур, толерантне ставлення до цих відмінностей стимулюють мовний, когнітивний і соціальний розвиток студентів [18, 29]. Відповідно, комплексне володіння іноземною мовою студентами немовних спеціальностей сприятиме мобільності українських фахівців у Європі та відповідатиме міжнародним уявленням про базові навички сучасного фахівця. Адже міжкультурна комунікація – це не лише полілог у сфері культури, туризму, мистецтва, побуту тощо, а й спілкування на певному професійному рівні. Розвиваючи міжкультурну компетентність в іноземних мовах, ми також підвищуємо професійну компетентність. Тому вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти набуває культурологічного змісту, оскільки майбутній фахівець нового типу, який володіє іноземною мовою, покликаний здійснювати професійну діяльність на міжнародному рівні, адаптуватися до нового способу спілкування, іншої культури та розуміння власних етнокультурних джерел, швидко адаптуючись до полікультурного середовища простору і виявляючи толерантне ставлення до іноземної мови й культури [14, 35].

Міжкультурна комунікація є соціальним феноменом, що полягає як у конструктивній, так і в деструктивній взаємодії між представниками різних національних і етнічних культур у межах чітко визначеного

просторово-часового простору. Ключова роль у міжкультурній взаємодії належить людині, що є носієм загальнолюдських і культурних особливостей.

Комунікація між людьми формується завдяки навичкам міжкультурної комунікації. Справжнє знання мови полягає у знанні її внутрішнього духу, логіки та культури, адже саме мова забезпечує діалог культур [11].

Таким чином, ми можемо сказати, що з допомогою культури народу, який послугується певною мовою як засобом спілкування, відбувається становлення високодуховної особистості.

Варто також звернути увагу на те, що поняття “міжкультурна комунікація” виникло у 1954 р. з появою книги Є. Холла і Д. Трагера “Культура як комунікація”. Саме в цій книзі вперше було окреслено термін “міжкультурна комунікація” для широкого вжитку.

Крім того, науковець Ф. Бацевич наголошує на тому, що міжкультурна комунікація є спілкуванням між носіями різних культур, які користуються різними мовами [1].

Взаємодія культур – це особливий тип безпосередніх відносин і зв'язків, що встановлюються між двома або більше культурами, а також взаємовпливи і зміни, що відбуваються у ході цих стосунків. Процес взаємодії культур, як правило, є довгостроковим явищем (щонайменше кілька десятиліть).

Мова як засіб спілкування є найпродуктивнішим інструментом людського взаєморозуміння. Варто зазначити, що спілкування можна розглядати як форму діяльності людей, яка проявляється в обміні інформацією, взаємовпливі, взаємопереживанні та взаєморозумінні партнерів. Спілкування може розв'язати такі проблеми, як обмін інформацією, вираження ставлення людей один до одного, вплив один на одного тощо.

Така багатофункціональність комунікації дає підставу виділити такі її аспекти:

1. Інформаційний, де спілкування вважається обміном інформацією між комунікантами;
2. Інтерактивний, де спілкування характеризується як взаємодія індивідів у процесі їх співпраці;
3. Гносеологічний, коли людина вступає як суб'єкт і об'єкт соціокультурного пізнання;
4. Аксеологічний, який передбачає вивчення комунікації як процесу обміну цінностями;
5. Нормативний, що розкриває місце і роль спілкування у процесі правильної регуляції поведінки особистості, а також передачі та закріплення поведінкових стереотипів;
6. Семіотичний, при якому комунікація виступає як специфічна знакова система і як посередник у функціонуванні різних знакових систем;
7. Практичний, за якого процес спілкування розглядається як обмін результатами діяльності, уміннями й навичками [19].

Важливо також зазначити, що ідентифікація перелічених аспектів комунікативного акту відбувається як вербальними, так і невербальними засобами.

Невербальна комунікація поділяється на такі види: *kinesics* – вивчення рухів тіла і жестів; *posture* – положення тіла при веденні комунікації; *proxemics* – вчення про дистанцію між комунікантами; *haptics* – наука про дотики; *facial expressions* – вивчення виразів обличчя; *oculesics* – особливості зорового контакту; *paralanguage* – наука, що включає тон, частоту тону та інтонації мовлення; *silence* – вивчення різного впливу періодів мовчання під час комунікації; *olfactics* – вивчення значення ароматів; *adornment* – вивчення значення вбрання, зачіски, прикрас та аксесуарів [20].

Мова виступає посередником різних соціокультурних систем і передає їх специфіку. Більш широким поняттям міжмовної комунікації є поняття “міжкультурна комунікація”, що виражає зміст діяльності людей, які взаємодіють у певній ситуації.

Успішна міжкультурна та соціальна взаємодія є проявом відповідної комунікативної поведінки в процесі взаємопізнання, взаєморозуміння, налагодження стосунків, а отже, передбачає, поряд із достатньо високим рівнем володіння іноземною мовою (англійською), уміння перекладати та розуміти соціокультурне розмаїття партнерів у спілкуванні. У процесі спілкування відбувається не простий рух інформації, а, як мінімум, активний обмін нею. Як наслідок, соціокультурна комунікація повинна враховувати не тільки культурні та соціальні характеристики, а й особистісні особливості комунікантів, їхній життєвий досвід, соціальні установки та обставини, оскільки від цих факторів залежить сприйняття [4]. Комунікативну взаємодію можна класифікувати за різними ознаками: з точки зору особливостей психічного відображення (інтелектуальне, емоційне, образне, асоціативне); з точки зору концентрації інтересів сторін (конфронтація, компроміс, співпраця, вихід, нейтралітет); за кількістю, характером і ступенем залученості суб’єктів до процесу взаємодії (монолог, діалог, полілог); через організаційні форми комунікативного впливу (ділова бесіда, нарада, пресконференція тощо); через спілкування: мовленнєве (вербальне) і немовленнєве (невербальне).

Комунікація як процес взаємовпливу суб’єктів (комунікантів) один на одного є найважливішою частиною соціальної культури спілкування [15]. Стратегія і тактика спілкування визначаються соціокультурним спілкуванням. Соціокультурна взаємодія ефективна за двох умов: коли транзакції мають “комплементарний” характер, тобто збігаються; з правильним розумінням ситуації та належним стилем дій у ній. Основними ознаками соціокультурного спілкування є: комунікативний інтерес, що виражається у потребі спілкуватися та реалізації цілей і планів “мовця”; мотивація та стимулювання спілку-

вання соціокультурної взаємодії; резонансний вплив соціокультурної інформації, що виявляється у правильній соціокультурно-просторовій організації соціокультурної взаємодії; комунікативна адаптація суб’єктів соціокультурної взаємодії, яка полягає у правильному сприйнятті та розумінні основи аперцепції суб’єктів соціокультурної взаємодії; стратегія соціокультурної взаємодії, заснована на принципах і нормах комунікативної культури, що дає можливість досягти максимальної ефективності комунікативного впливу [6]. Соціокультурна комунікація виступає через процес здійснення певного типу взаємопов’язаних дій з формування та використання ресурсів комунікативної особистості для досягнення її цілей.

У зв’язку з цим важливим стає досягнення соціального консенсусу між представниками міжкультурного обміну, знання та повага до чинних загальноприйнятих норм. Одним із найважливіших чинників, що визначають успішність комунікативних процесів у сфері міжкультурних контактів, є розуміння та прийняття способу мислення, який відображає менталітет нації та включає три основні компоненти: знання, ставлення, поведінку. Процес комунікації включений у більш складне явище – спілкування, тому важливо бачити його зміст саме в цій площині. Суть полягає у тому, що в процесі спілкування люди взаємодіють один з одним. Для повного опису цього процесу взаємовпливу недостатньо знати лише структуру комунікативного акту, необхідно також проаналізувати мотиви тих, хто бере участь у процесі міжкультурної комунікації, їхні цілі, установки тощо.

Висновки. У статті доведено, що сучасні глобальні суспільно-політичні та економічні зміни викликають значний інтерес до культури інших народів як визначальної умови реалізації творчого потенціалу окремої особистості і суспільства загалом.

Останнім часом саме іноземна мова деякими дослідниками розглядається інструментом полікультурного розвитку особистості студентів або засобом, що забезпечує інтеграцію людини в нове суспільство, в нову соціальну ситуацію.

Носієм культури народу та його найважливішим національним ідентифікатором є мова, яка має традиційний характер. Доведено, що як мова, так і культура єднають людей. У науковій роботі наведено такі основні визначення мови:

- ефективний засіб формування особистості;
- найпродуктивніший інструмент людського взаєморозуміння;
- одне з унікальних явищ життя людини і суспільства;
- феномен національної культури;
- сполучна ланка між історичними поколіннями народу, що забезпечує спадкоємність та єдність культурної традиції.

Отже, мова є специфічним засобом збереження та передачі інформації, а також управління поведінкою людини. Завдяки мові досягається специфічно людська форма передачі соціального досвіду, культурних норм і традицій; через мову досягається спадкоємність різних поколінь та історичних епох.

Крім того, зазначено, що у сучасних умовах розвитку глобальної інформаційної, науково-технічної та освітньої взаємодії, інтеграції України у світовий та європейський простір збільшується зона перетину культур різних народів за рахунок появи освітнього культурного простору, спільного для всіх.

Взаємодія культур – це особливий тип безпосередніх відносин і зв'язків, що встановлюються між двома або більше культурами, а також взаємовпливи і зміни, що відбуваються у ході цих стосунків.

Доведено, що комунікація між людьми формується завдяки навичкам міжкультурної комунікації.

Міжкультурна комунікація є соціальним феноменом, що полягає як у конструктивній, так і в деструктивній взаємодії між представниками різних національних та етнічних культур у межах чітко визначеного просторово-часового простору. Ключова роль у міжкультурній взаємодії належить людині, що є носієм загальнолюдських і культурних особливостей.

Така багатофункціональність комунікації дає підставу виділити її аспекти: інформаційний, інтерактивний, гносеологічний, аксеологічний, нормативний, семіотичний, практичний. Ідентифікація перелічених аспектів комунікативного акту відбувається як вербальними, так і невербальними засобами.

Комунікація як процес взаємовпливу суб'єктів (комунікантів) один на одного є найважливішою частиною соціальної культури спілкування.

Успішна міжкультурна та соціальна взаємодія виступає проявом відповідної комунікативної поведінки в процесі взаємопізнання, взаєморозуміння, налагодження стосунків.

Міжкультурна комунікація стає відмінною рисою сучасного українського суспільства, а її розвиток – одним із пріоритетних напрямів діяльності системи освіти загалом. У зв'язку з цим важливим стає досягнення соціального консенсусу між представниками міжкультурного обміну, знання та повага до загальноприйнятих норм.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : Вид. центр "Академія", 2004. 342 с.
2. Василишина Н.М., Скірда Т.С. Переклад як міжкультурна комунікація: англійська – українська мови : практикум для студентів денної форми навчання галузі знань 0302 "Міжнародні відносини". Київ : PRINT LINE, 2020. 176 с.
3. Вітрук В.В. Англійська мова і міжкультурна комунікація. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/logos/issue/view/20.11.2020> (дата звернення: 12.11.2023).

4. Ігнатенко О.В. Формування міжкультурної комунікативної компетенції в процесі навчання ділової англійської мови. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1142> (дата звернення: 12.11.2023).

5. Коваленко О. Політика та практика викладання в умовах соціокультурного розмаїття. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2006. № 5. С. 10–12.

6. Козак А.В. Взаємодія мови і культури у процесі міжкультурної комунікації. *Мовні універсалії у міжкультурній комунікації* : матеріали II Всеукраїнського науково-практичного семінару, 24 лютого 2012 р. Луцьк : Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 2012. С. 16–19.

7. Малик В.М. До проблеми виховання іноземної комунікативної культури у ЗВО. *Молодь і ринок*. 2023. № 3 (211). С. 133–139.

8. Малик В.М. Формування іноземної комунікативної культури у студентів аграрних ЗВО. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2022. Вип. 72. С. 59–67.

9. Манакін В.М. Мова і міжкультурна комунікація : навч. посібник для університетів. Київ : Академія, 2012. 285 с. Серія "Альма-матер".

10. Мирний П. Твори : в 5 т. Київ : АН УРСР, 1955. Т. 5. 459 с.

11. Рибіна Н.В., Кошіль Н.Є., Гирила О.С. Особливості міжкультурної англомовної комунікації як вияву мовної компетентності. *Закарпатські філологічні студії*. 2022. Вип. 22. Т. 2. С. 104–107.

12. Рильський М. Як парость виноградної лози. Київ : Наук. думка, 1973. 264 с.

13. Фаріон І. Мова як духовно-національний феномен. URL: <https://is.gd/motIR> (дата звернення: 29.11.2023).

14. Юдіна О.В. Система вправ для навчання майбутніх менеджерів міжкультурного спілкування німецькою мовою. *Іноземні мови*. 2009. № 2. С. 35–39.

15. Bolten J. Interkulturelle Kommunikation: Texte und Übungen zum interkulturellen Handeln. *Sternenfels : Wissenschaft und Praktik*, 2018. 396 s.

16. Crystal D. English as a Global Language. Second edition. Cambridge University Press, 2003. 212 p.

17. Kroeber A.L. Culture: A critical review of concepts and definitions. Harvard University Peabody Museum of American Archeology and Ethnology. URL: [https://iif.lib.harvard.edu/manifests/view/drs:427692955\\$1i](https://iif.lib.harvard.edu/manifests/view/drs:427692955$1i) (дата звернення: 29.11.2023).

18. Oliynyk T.I. Raising cross-cultural awareness through English language teaching. *Іноземні мови*. 2008. № 4. С. 29–32.

19. Professional development training of the interpreters under the effective intercultural communication / O. Tsaryk etc. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2021. № 24. pp. 24–27.

20. The non-verbal dictionary of gestures, signs and body language cues. URL: <http://memders.ad.com/non-verbal2/diction1.htm> (дата звернення: 12.11.2023).

REFERENCES

1. Batsevych, F.S. (2004). *Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky* [Basics of communicative linguistics]. Kyiv, 342 p. [in Ukrainian].
2. Vasylyshyna, N.M. & Skyrda, T.S. (2020). *Pereklad yak mizhkulturna komunikatsiia: anhliiska – ukrainska movy: praktykum dlia studentiv dennoi formy navchannia haluzi znan*

0302 “Mizhnarodni vidnosyny” [Translation as intercultural communication: English – Ukrainian languages: practicum for full-time students of the field of knowledge 0302 “International relations”]. Kyiv, 176 p. [in Ukrainian].

3. Vitruk, V.V. Anhliiska mova i mizhkulturna komunikatsiia [English language and intercultural communication]. Available at: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/logos/issue/view/20.11.2020> (Accessed 12 Nov. 2023). [in Ukrainian].

4. Ihnatenko, O.V. Formuvannia mizhkulturnoi komunikativnoi kompetentsii v protsesi navchannia dilovoi anhliiskoi movy [Formation of intercultural communicative competence in the process of teaching business English]. Available at: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1142> (Accessed 12 Nov. 2023). [in Ukrainian].

5. Kovalenko, O. (2006). Polityka ta praktyka vykladannia v umovakh sotsiokulturnoho rozmaittia [Policy and practice of teaching in conditions of socio-cultural diversity]. *Inozemni movy v navchalnykh zakladakh*. No. 5, pp. 10–12. [in Ukrainian].

6. Kozak, A.V. (2012). Vzaiemodiia movy i kultury u protsesi mizhkulturnoi komunikatsii [Interaction of language and culture in the process of intercultural communication]. *Movni universalii u mizhkulturnii komunikatsii: materialy II Vseukrainskoho naukovo-praktychnoho seminaru – Linguistic universals in intercultural communication: materials of the II All-Ukrainian scientific and practical seminar*, February 24, 2012. (pp. 16–19). Lutsk. [in Ukrainian].

7. Malyk, V.M. (2023). Do problemy vykhovannia inshomovnoi komunikativnoi kultury u ZVO [To the problem of education of foreign language communicative culture in institutions of higher education]. *Youth & market*. No. 3 (211), pp. 133–139. [in Ukrainian].

8. Malyk, V.M. (2022). Formuvannia inshomovnoi komunikativnoi kultury u studentiv ahramykh ZVO [Formation of foreign language communicative culture among students of agrarian higher education institutions]. *Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi. Series: pedagogy and psychology*. No. 72, pp. 59–67. [in Ukrainian].

9. Manakin, V.M. (2012). Mova i mizhkulturna komunikatsiia: navch. posibnyk dlia universytetiv [Language and intercultural communication: education. a guide for universities]. Kyiv, 285 p. [in Ukrainian].

10. Mymyi, P. (1955). Tvory [Novels]. Vol. 5. Kyiv, 459 p. [in Ukrainian].

11. Rybina, N.V., Koshil, N.Ie. & Hyryla, O.S. (2022). Osoblyvosti mizhkulturnoi anhlo-movnoi komunikatsii yak vyjavu movnoi kompetentnosti [Peculiarities of intercultural English-language communication as a manifestation of linguistic competence]. *Transcarpathian Philological Studies*. Issue 22. Vol. 2, pp. 104–107. [in Ukrainian].

12. Rylskyi, M. (1973). Yak parost vynohradnoi lozy [Like the growth of a grape vine]. Kyiv, 264 p. [in Ukrainian].

13. Farion, I. Mova yak dukhovno-natsionalnyi fenomen [Language as a spiritual and national phenomenon]. Available at: <https://is.gd/motIR> (Accessed 29 Nov. 2023). [in Ukrainian].

14. Yudina, O.V. (2009). Systema vprav dlia navchannia maibutnikh menedzheriv mizhkulturnoho spilkuvannia nimetskoiu movoiu. Inozemni movy [A system of exercises for training future managers of cross-cultural communication in German]. *Foreign languages*. No. 2, pp. 35–39 [in Ukrainian].

15. Bolten, J. (2018). Interkulturelle Kommunikation: Texte und Übungen zum interkulturellen Handeln [Intercultural Communication: Texts and Exercises for Intercultural Action]. *Sternenfels: Wissenschaft und Praktik* [in German].

16. Crystal, D. (2003). English as a Global Language. Second edition. Cambridge University Press [in English].

17. Kroeber, A.L. Culture: A critical review of concepts and definitions. Harvard University Peabody Museum of American Archeology and Ethnology. Available at: [https://iii.lib.harvard.edu/manifests/view/drs:427692955\\$1i](https://iii.lib.harvard.edu/manifests/view/drs:427692955$1i) (Accessed 29 Nov. 2023). [in English].

18. Oliynyk, T.I. (2008). Raising cross-cultural awareness through English language teaching. *Foreign languages*. No. 4, pp. 29–32. [in English].

19. Tsaryk, O., Rybina, N., Koshil, N. & Hyryla, O. (2021). Professional development training of the interpreters under the effective intercultural communication. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. No. 24, pp. 24–27. [in English].

20. The non-verbal dictionary of gestures, signs and body language cues. Available at: <http://memders.ad.com/non-verb-al2/diction1.htm> (Accessed 12 Nov. 2023). [in English].

Стаття надійшла до редакції 30.11.2023



“Слїдувати голосу власної совїсті зручнїше, нїж голосу розуму, адже при поганому результатї у совїсті завждї знайдеться виправданнє і розрада”.

Фрїдрїх Нїцше
нїмецькїй фїлософ

“Немає іншої моралї, крїм тїєї, яка ґрунтується на принципах розуму і впливає з природної схильностї людини до добра”.

П’єр Бейль
французькїй фїлософ, лїтератор



**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ
ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ДО ВИКЛАДАННЯ
КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ**

УДК 377:37.02:004.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296982>

**Олександр Савлук, асистент, аспірант кафедри інформатики і кібернетики
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького,
м. Запоріжжя**

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ
ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ДО ВИКЛАДАННЯ
КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ**

Зростання ролі закладів професійної та професійно-технічної освіти пов'язане з підвищеним попитом на фахівців, що будуть залучені до повоєнної розбудови та відновлення країни. З огляду на це постає необхідність формування оптимальної траєкторії їхнього навчання. Автор виокремив і обґрунтував основні компоненти формування готовності майбутніх викладачів до навчання комп'ютерної графіки й перевірів ступінь значущості цих компонентів шляхом їхнього опитування. Сформульовано педагогічні умови, що забезпечують підготовку майбутніх викладачів до навчання комп'ютерної графіки.

***Ключові слова:** комп'ютерна графіка; заклади професійної освіти; майбутні викладачі; методика; педагогічні умови.*

Рис. 1. Таб. 1. Літ. 15.

**Olexander Savluk, Assistant, Postgraduate Student of the
Informatics and Cybernetics Department,
Bohdan Khmelnytskyi Melitopol State Pedagogical University,
Zaporizhia**

**PECULIARITIES OF FORMING THE READINESS OF FUTURE TEACHERS
OF PROFESSIONAL (VOCATIONAL AND TECHNICAL) EDUCATION INSTITUTIONS
TO TEACH COMPUTER GRAPHICS**

The growing role of vocational and vocational education institutions is associated with an increased demand for specialists who will be involved in the post-war development and reconstruction of the country. This leads to the need to formulate an optimal trajectory for their learning, which requires competent teachers. As a result of the analysis of theoretical and methodological research, while summarizing the teaching experience, the author identified and substantiated the main components of the formation of the readiness of future teachers to teach computer graphics. These include: 1) knowledge of computer graphics program algorithms; 2) the ability and willingness to use a creative approach to developing problems; 3) the ability and willingness to apply a practice-oriented approach to teaching computer graphics; 4) ability and readiness to integrate the subject of computer graphics with other disciplines; 5) focus on developing students' abilities for independent activity; 6) constant self-improvement of professional and teaching competence. The degree of significance of the components was verified by using expert assessment. Pedagogical conditions are formulated to ensure the preparation of future teachers to teach computer graphics: 1) the appropriate material and technical base of the educational institution; 2) motivation for learning and developing professional competence; 3) understanding the importance of information and communication technologies in modern pedagogy. Prospects for further research consist in studying the degree of implementation of the formulated pedagogical conditions in vocational and vocational education institutions. The analysis of this area will help to develop the educational trajectories of future teachers of computer graphics that are most adequate to the modern professional and pedagogical paradigm.

***Keywords:** computer graphics; vocational education institutions; future teachers; methodology; pedagogical conditions.*

Постановка проблеми. Загальна комп'ютеризація суспільства сприяє формуванню відповідної інформаційно-комунікаційної компетентності педагога. Варто зауважити, що цю компетентність можна розглядати у двох аспектах: з одного боку, викладач має бути достатньо освіченим для того, щоб використовувати новітні технології під час власної підготовки до професійної діяльності; з іншого, він має бути готовим та спроможним навчати комп'ютерних технологій. До того ж, важливою є не тільки об'єктивна обізнаність викладача в комп'ютерній сфері, а й розуміння відповідних психолого-педагогічних принципів. Проведений аналіз демонструє, що дослідники здебільшого

фокусуються на якомусь одному із вищезазначених напрямів, а це призводить до звуженого розуміння ролі та завдань викладача комп'ютерних дисциплін. Саме тому виникає наукова проблема всебічної і ґрунтовної підготовки майбутніх педагогів до викладання комп'ютерних дисциплін.

Нині зростання ролі закладів професійної та професійно-технічної освіти є очевидним. Це пов'язано з підвищеним попитом на фахівців, що тією чи тією мірою будуть залучені до повоєнної розбудови та відновлення країни. Зважаючи на це, необхідно сформувати оптимальну траєкторію їхнього навчання, а для цього потрібні певні передумови, зокрема наявність компетентних викладачів. Саме тому під-

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ДО ВИКЛАДАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ

готовка педагогів, які будуть відповідати за необхідну й достатню кваліфікацію майбутніх фахівців із професійною та професійно-технічною освітою, є вкрай важливою. Загалом це стосується всіх напрямів навчання, але передусім тих, що так чи так пов'язані з матеріальним компонентом. До цієї сфери належать і комп'ютерні дисципліни, зокрема комп'ютерна графіка, що є першим етапом створення фізичних об'єктів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні теоретико-методологічні дослідження розглядають: 1) навчання із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій (О. Бардадим [1], О. Карпенко [7], Л. Лозинська [8], Б. Чернявський [12]); 2) роль комп'ютерних технологій у сучасних освітніх закладах (Р. Горбатюк [3], І. Нищак [9], С. Шевчук [13]); 3) психолого-педагогічні аспекти залучення комп'ютерних технологій (І. Дубровіна [4], А. Заїка [5], Л. Скрипник [11]); 4) вплив комп'ютерних технологій на загальний розвиток студентів (О. Карась [6]); 5) особливості викладання комп'ютерних дисциплін у навчальних закладах (Д. Пустовой [10], С. Minnegalieva [14]); 6) загальний гуманітарний вплив на навчання комп'ютерних технологій (О. Власій [2], К. Osadcha [15]). Аналіз наявних теоретичних досліджень і методичних розробок показує, що питання формування готовності майбутніх викладачів закладів професійної та професійно-технічної освіти до викладання комп'ютерної графіки в сучасній педагогічній науці представлені недостатньо.

Мета статті полягає у з'ясуванні особливостей підготовки майбутніх викладачів до викладання комп'ютерної графіки. Для цього потрібно виконати такі завдання: 1) з'ясувати принципові компоненти методики навчання комп'ютерної графіки; 2) визначити та сформулювати педагогічні умови, що забезпечують підготовку майбутніх викладачів до навчання комп'ютерної графіки.

Виклад основного матеріалу. У результаті аналізу теоретико-методологічних досліджень, узагальнення педагогічного досвіду колег і власних напрацювань, було обґрунтовано висновки про правомірність виокремлення шістьох основних компонентів формування готовності майбутніх викладачів до навчання комп'ютерної графіки. До них належать:

- 1) знання алгоритмів роботи програм комп'ютерної графіки;
- 2) здатність і готовність застосовувати творчий підхід до розроблення завдань;
- 3) здатність і готовність застосовувати практико-орієнтований підхід до викладання комп'ютерної графіки;
- 4) здатність і готовність до інтеграції предмету "Комп'ютерна графіка" з іншими дисциплінами;
- 5) орієнтація на формування у студентів здібностей до самостійної діяльності;

6) постійне самовдосконалення професійно-викладацької компетентності.

Нижче представлена деталізація зазначених компонентів.

1. Знання алгоритмів роботи програм комп'ютерної графіки. У сучасному світі створення нових програмних продуктів відбувається дуже швидко. Це означає, що нові комп'ютерні програми постійно замінюють попередні, стають більш складними і багатогранними. Водночас фундаментальні принципи залишаються незмінними, і це дає підставу говорити про необхідність їх розуміння. Упродовж педагогічної діяльності викладач постійно буде стикатися з модернізацією програмного забезпечення, тому має вільно орієнтуватися в алгоритмах роботи програм комп'ютерної графіки.

2. Здатність і готовність застосовувати творчий підхід до розроблення завдань. Аналіз педагогічної практики викладачів комп'ютерних дисциплін загалом і комп'ютерної графіки зокрема дає підстави стверджувати, що переважна більшість завдань має формальний характер. Вони містять чіткі умови, мають певний алгоритм виконання і не передбачають залучення творчого компонента. Це призводить до того, що студенти не зацікавлюються дисципліною, сприймають її тільки як необхідність. Натомість креативний підхід до підбору завдань і їх виконання сприяють створенню позитивного враження від дисципліни, бажання поглибити відповідні знання.

3. Здатність і готовність застосовувати практико-орієнтований підхід до викладання комп'ютерної графіки. Не менш важливим моментом є необхідність підбору для студентів таких завдань, які б не просто вчили та фіксували певний рівень навичок та вмінь, а відображали реальні потреби професійної сфери. Крім того, що такий підхід сприяє зацікавленню у професійному зростанні, він підвищує загальну мотивацію до навчання: усвідомлення практичної значущості роботи, що виконується, позитивно впливає на ставлення до завдань і оволодіння відповідними компетенціями.

4. Здатність і готовність до інтеграції предмету "Комп'ютерна графіка" з іншими навчальними дисциплінами. Сучасний світ характеризується взаємопроникненням різноманітних суспільних сфер, тому важливо вибудовувати таку освітню траєкторію, згідно з якою комп'ютерна графіка буде перетинатися з іншими навчальними дисциплінами. Такий підхід допоможе студентам зрозуміти, що матеріал, який вони вивчають, не відірваний від реальності, а є невід'ємним складником їхньої загальної професійної компетентності.

5. Орієнтація на формування у студентів здібностей до самостійної діяльності. Дуже важливо під час викладання привчити студентів до того, що лекційний матеріал не є достатнім для повноцінного

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ
ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ДО ВИКЛАДАННЯ
КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ**

формування майбутньої професійної компетентності. Те, що пропонує викладач, є лише базою, а надбудову має створювати студент. Такою надбудовою є регулярні самостійні заняття для поглиблення знань і вмінь. Тільки розвинені здібності до самостійної діяльності сприятимуть ефективному професійному зростанню.

6. *Постійне самовдосконалення професійно-викладацької компетентності.* Для того щоб студенти відчували необхідність у постійному поглибленні здобутих знань і вмінь, викладач має демонструвати потяг до підвищення фахової компетентності на власному прикладі. Одноманітне викладання, що повторюється з року в рік без принципових змін,

по-перше, не відображає сучасних реалій, по-друге, не може стати поштовхом для розвитку студентів. Щоб змістове наповнення курсу комп'ютерної графіки відповідало реальним потребам, знання, вміння і навички викладача мають бути актуальними. Цьому сприяють регулярна самоосвіта, курси підвищення кваліфікації та професійної перепідготовки.

У рамках дослідження було проведено опитування студентів для з'ясування ступеня важливості кожного з компонентів методики навчання комп'ютерної графіки. Для цього були залучені 10 здобувачів кафедри "Цифровий дизайн". Опитуваним було запропоновано оцінити за рангом кожний із виділених нами компонентів. Результати представлено в табл. 1.

Таблиця 1

**Оцінювання компонентів методики викладання
комп'ютерної графіки здобувачами освіти**

№	Компоненти методики					
	1	2	3	4	5	6
1	4	5	1	6	3	2
2	1	4	6	5	2	3
3	4	1	3	6	2	5
4	5	3	6	4	1	2
5	5	1	4	3	2	6
6	6	5	2	1	3	4
7	2	5	1	4	6	3
8	5	2	4	6	3	1
9	1	2	5	6	3	4
10	1	3	2	4	5	6
Ранг	3,4	3,1	3,4	4,5	3,0	3,6

Джерело: власна розробка автора

Оцінювання виявило, що найважливішим компонентом методики викладання комп'ютерної графіки стала орієнтація на формування у студентів здібностей до самостійної роботи. Це збігається з актуальним педагогічним принципом, згідно з яким мета навчання полягає не в передачі студентові певного багажу знань, а у формуванні у нього потреби вчитися задля подальшого професійного вдосконалення. Друге місце посідає здатність і готовність майбутнього викладача комп'ютерної графіки застосовувати творчий підхід. Це свідчить про те, що орієнтація тільки на формальне викладання відходить у минуле, актуальним є підхід, згідно з яким визнається принципова важливість креативності як двигуна професійного зростання. Третє і четверте місця ділять знання алгоритмів роботи комп'ютерної графіки та здатність і готовність застосовувати практико-орієнтований підхід до викладання комп'ютерної

графіки. Це означає, що підкреслюється важливість володіння викладача базовою основою професійних комп'ютерних програм, а також орієнтація на зв'язок навчальних завдань із реальною практикою. П'яте місце належить постійному самовдосконаленню професійно-викладацької компетентності. Відносно низький ранг свідчить про те, що майбутні викладачі впевнені у своїй кваліфікації і не відчують потреби у професійно-педагогічному зростанні. Шосте місце посідає здатність і готовність до інтеграції предмету "Комп'ютерна графіка" з іншими дисциплінами. Такий результат показує, що здобувачі кафедри переважно орієнтовані на власний предмет і не вважають, що його поєднання з іншими дисциплінами є принципово важливим. Загалом проведене дослідження свідчить про необхідність надання більш пильної уваги формуванню у майбутніх викладачів комп'ютерної графіки здатності й готов-

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ДО ВИКЛАДАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ

ності до розуміння важливості міжпредметної інтеграції та необхідності власного професійного вдосконалення упродовж усієї педагогічної діяльності.

Ефективному формуванню готовності майбутніх викладачів до навчання комп'ютерної графіки сприяють відповідні педагогічні умови. Проведений аналіз теоретичних джерел і педагогічної практики

дав змогу сформулювати три основні педагогічні умови, що сприятимуть професійному зростанню майбутніх викладачів. Це відповідна матеріально-технічна база навчального закладу, мотивація до навчання й розвитку професійної компетентності та розуміння важливості інформаційно-комунікаційних технологій у сучасній педагогіці (рис. 1).



Рис. 1. Педагогічні умови формування готовності майбутніх викладачів до навчання комп'ютерної графіки

Джерело: власна розробка автора

1. *Відповідна матеріально-технічна база навчального закладу* є першою з виокремлених педагогічних умов. В умовах постійних інновацій інформаційно-комунікаційної сфери наявність достатньої матеріально-технічної бази у закладах освіти є вкрай необхідною. Невідповідність комп'ютерної техніки сучасним реаліям унеможливить адекватну підготовку до викладання комп'ютерної графіки. Саме тому комп'ютерні класи навчальних закладів мають періодично оновлюватися.

2. *Мотивація до навчання та розвитку професійної компетентності* – ця умова стосується формування та розвитку мотиваційної сфери особистості. Майбутній педагог буде зацікавлений у професійно-педагогічному розвитку лише тоді, коли бачить сенс і необхідність у цьому. Рушійною силою цього процесу є розуміння беззаперечності інформаційно-комунікаційного прогресу, фундаментальної ролі комп'ютерних технологій у сучасному світі, значущості комп'ютерної графіки як принципово важливої частини професійної освіти.

3. *Розуміння важливості інформаційно-комунікаційних технологій у сучасній педагогіці* – означена умова має більш загальний характер і стосується формування світогляду майбутніх педагогів. Студенти

мають розуміти, що новітні технології є не надбудовою над знанням попередніх поколінь, а новою педагогічною базою. Тільки оволодіння інформаційно-комунікаційними технологіями як принципово важливим компонентом сучасної педагогіки допоможе студентам стати ефективними педагогами.

Висновки. Проведений аналіз дав змогу виявити шість основних компонентів формування готовності майбутніх викладачів до навчання комп'ютерної графіки: 1) знання алгоритмів роботи програм комп'ютерної графіки; 2) здатність і готовність застосовувати творчий підхід до розроблення завдань; 3) здатність і готовність застосовувати практико-орієнтований підхід до викладання комп'ютерної графіки; 4) здатність і готовність до інтеграції цього предмету з іншими дисциплінами; 5) орієнтація на формування у студентів здібностей до самостійної діяльності; 6) постійне самовдосконалення професійно-викладацької компетентності. Опитування здобувачів освіти для з'ясування ступеня важливості кожного з виокремлених компонентів методики навчання комп'ютерної графіки виявило, що найбільш значущими є розвиток у студентів навичок самостійної роботи, а також творчий підхід у викладанні.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ДО ВИКЛАДАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ

Реалізація методик формування готовності майбутніх викладачів до навчання комп'ютерної графіки має враховувати три основні педагогічні умови: 1) наявність відповідної матеріально-технічної бази навчального закладу; 2) мотивацію до навчання та розвитку професійної компетентності; 3) розуміння важливості інформаційно-комунікаційних технологій у сучасній педагогіці. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні ступеня реалізації сформульованих педагогічних умов у закладах професійної та професійно-технічної освіти. Аналіз цієї сфери допоможе розробити найбільш адекватні сучасній професійно-педагогічній парадигмі навчальні траєкторії майбутніх викладачів комп'ютерної графіки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бардадим О. Формування інформаційно-цифрової компетентності викладачів природничих наук: інтегрований підхід. *Молодь і ринок*. 2022. № 7/205. С. 138–144. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264031>
2. Власій О. Формування особистості школяра в цифрову епоху: можливості та виклики. *Молодь і ринок*. 2020. № 6/185. С. 146–151. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225786>
3. Горбатюк Р., Замора Я., Рутіла М., Сіткар С., Бурега Н. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в процесі підготовки фахівців професійної освіти. *Молодь і ринок*. 2023. № 2/210. С. 72–77. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275471>
4. Дубровіна І., Оболонник Д. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у діяльності педагога-дорадника. *Молодь і ринок*. 2021. № 7/193. С. 127–131. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.242615>
5. Заїка А.О. Формування мотиваційного компоненту цифрової компетентності у майбутніх майстрів виробничого навчання. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій*. Глухів, 2022. С. 104–106. URL: <http://surl.li/ewpxw>
6. Карась О.Д. Створення мовленнєво-культурного освітнього середовища із долученням інноваційних технологій. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій*. Глухів, 2022. С. 120–123. URL: <http://surl.li/ewpxw>
7. Карпенко О., Острога М. Спеціалізоване програмне забезпечення в галузі комп'ютерної графіки та його вивчення на уроках інформатики. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2020. № 7 (1). С. 13–19. URL: <http://surl.li/mbvjck>
8. Лозинська Л., Ішук Н., Феррі А., Ціхоцька О. Досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні іноземних мов. *Молодь і ринок*. 2021. № 4/190. С. 125–131. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236414>
9. Ниццак І., Улич А. До проблеми формування графічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання засобами цифрових технологій (результати анкетування студентів). *Актуальні питання графічної підготовки: Теорія, практика та шляхи розвитку*. Київ, 2022. С. 84–89. URL: <http://surl.li/mbldw>
10. Пустовой Д., Мацюк І. Особливості викладання інженерної та комп'ютерної графіки для здобувачів освіти

матеріалознавчого профілю у НТУ “Дніпровська політехніка”. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2022. № 1 (17). С. 135–144. DOI: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259982>

11. Скрипник Л.М. Готовність педагогічного персоналу та студентів закладу професійної освіти до консультативної діяльності засобами сучасних ІКТ. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій*. Глухів, 2022. С. 251–254. URL: <http://surl.li/ewpxw>

12. Чернявський Б.В. Методика навчання майбутніх учителів образотворчого мистецтва проектування із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2019. 225 с. URL: <http://surl.li/mbmpm>

13. Шевчук С., Кулішов В. Дидактика професійної освіти: практико-зорієнтований аспект. Біла Церква, 2021. 212 с. URL: <http://surl.li/mbmuy>

14. Minnegalievа С.В., Gabdrakhmanov R.I., Khambelev A.I., Khairullina L.E., Bronskaya V.V., Kharitonova O.S. 3D modeling in the study of the basics of computer graphics. *Journal of Physics: Conference Series*. 2020. 1515, 022045. DOI: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1515/2/022045>

15. Osadcha K., & Baluta V. The influence of modern trends in digital art on the content of training in computer graphics and digital design. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2021. № 9 (1). pp. 1–12. DOI: <https://doi.org/10.32919/uesit.2021.01.01>

REFERENCES

1. Bardadym, O. (2022). Formuvannya informatsiino-tsyfrovoyi kompetentnosti vykladachiv pryrodnychkh nauk: intehrovanyi pidkhid [Formation of information and digital competence of teachers of natural sciences: an integrated approach]. *Youth & market*. No. 7/205. pp. 138–144. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.264031> [in Ukrainian].
2. Vlasii, O. (2020). Formuvannya osobystosti shkoliara v tsvyrovu epokhu: mozhlyvosti ta vyklyky [Forming the personality of a schoolchild in the digital era: opportunities and challenges]. *Youth & market*. No. 6/185. pp. 146–151. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225786> [in Ukrainian].
3. Horbatiuk, R., Zamora, Ya., Rutyla, M., Sitkar, S. & Bureha, N. (2023). Zastosuvannya informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v protsesi pidhotovky fakhivtsiv profesiinoy osvity [Application of information and communication technologies in the process of training specialists in professional education]. *Youth & market*. No. 2/210. pp. 72–77. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275471> [in Ukrainian].
4. Dubrovina, I. & Obolonnyk, D. (2021). Vykorystannya informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u diialnosti pedahoha-doradnyka [The use of information and communication technologies in the activity of a teacher-counselor]. *Youth & market*. No. 7/193. pp. 127–131. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.242615> [in Ukrainian].
5. Zaika, A.O. (2022). Formuvannya motyvatsiinoho komponentu tsvyrovoyi kompetentnosti u maibutnikh maistriv vyrobnychoho navchannia [Formation of the motivational component of digital competence in future masters of industrial training]. *The development of pedagogical skill of the future teacher in the conditions of educational transformations*. pp. 104–106. Available at: <http://surl.li/ewpxw> [in Ukrainian].
6. Karas, O.D. (2022). Stvorennia movlennievo-kulturnoho osvitnoho sredovysshcha iz doluchenniam innovatsiinykh

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ
ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ДО ВИКЛАДАННЯ
КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ**

tehnologhii [Creating a speech and cultural educational environment with the addition of innovative technologies]. *The development of pedagogical skill of the future teacher in the conditions of educational transformations*. pp. 120–123. Available at: <http://surl.li/ewpxw> [in Ukrainian].

7. Karpenko, O. & Ostroha, M. (2020). Spetsializovane prohramne zabezpechennia v haluzi kompiuternoi hrafiiky ta yooho vyvchennia na urokakh informatyky [Specialized software in the field of computer graphics and its study]. *Education. Innovation. Practice*. No. 7 (1), pp. 13–19. Available at: <http://surl.li/mbvjk> [in Ukrainian].

8. Lozynska, L., Ishchuk, N., Ferri, A. & Tsikhotska, O. (2021). Dosvid vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnologhii u navchanni inozemnykh mov [Experience of using information and communication technologies in teaching foreign languages]. *Youth & market*. No. 4/190. pp. 125–131. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236414> [in Ukrainian].

9. Nyshchak, I. & Ulych, A. (2022). Do problemy formuvannia hrafiichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia zasobamy tsyfrovyykh tekhnologhii (rezultaty anketuvannia studentiv) [To the problem of forming the graphic competence of future teachers of labor education by means of digital technologies (results of the student questionnaire)]. In D. Kilderov (Ed.), *Current issues of graphic training: Theory, practice and ways of development*. pp. 84–89. Available at: <http://surl.li/mblwdw> [in Ukrainian].

10. Pustovoi, D. & Matsiuk, I. (2022). Osoblyvosti vykladannia inzhenernoi ta kompiuternoi hrafiiky dlia zdobuvachiv osvity materialoznavchoho profilu u NTU “Dniprovska politekhnika” [Peculiarities of teaching engineering and computer graphics for material science students at Dnipro University of Technology]. *Teacher professionalism: theoretical and metho-*

dical aspects. No. 1 (17), pp. 135–144. Available at: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259982> [in Ukrainian].

11. Skrypnyk, L.M. (2022). Hotovnist pedahohichnoho personalu ta studentiv zakladu profesiinoi osvity do konsultatsiinoi diialnosti zasobamy suchasnykh IKT [Readiness of the teaching staff and students of the vocational education institution for consulting activities using modern ICT tools]. *The development of pedagogical skill of the future teacher in the conditions of educational transformations*. pp. 251–254. Available at: <http://surl.li/ewpxw> [in Ukrainian].

12. Chemiavskyi, B.V. (2019). Metodyka navchannia maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva proektuvannia iz zastosuvanniam informatsiino-komunikatsiinykh tekhnologhii [Methodology of training future teachers of the fine art of design with the use of information and communication technologies]. *Candidate's thesis*. 225 p. Available at: <http://surl.li/mbmpm> [in Ukrainian].

13. Shevchuk, S. & Kulishov, V. (2021). Dydaktyka profesiinoi osvity: Praktyko-zorrientovanyi aspekt [Didactics of professional education: Practice-oriented aspect]. 212 p. Available at: <http://surl.li/mbmuy> [in Ukrainian].

14. Minnegalieva, C.B., Gabdrakhmanov, R.I., Khambelev, A.I., Khairullina, L.E., Bronskaya, V.V. & Kharitonova, O.S. (2020). 3D modeling in the study of the basics of computer graphics. *Journal of Physics: Conference Series*, 1515, 022045. DOI: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1515/2/022045> [in English].

15. Osadcha, K. & Baluta, V. (2021). The influence of modern trends in digital art on the content of training in computer graphics and digital design. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. No. 9 (1), pp. 1–12. DOI: <https://doi.org/10.32919/uesit.2021.01.01> [in English].

Стаття надійшла до редакції 14.11.2023



“Вчити – значить вселяти надію”.

Луї Арагон
французький письменник

“Знання – як і небеса – належать усім. Жоден учитель не має права приховувати їх від будь-кого, хто про них просить. Викладання – мистецтво віддавати”.

Абрахам Гешель
релігійний діяч

“Твій вчитель не той, хто тебе вчить, а той, в кого вчишся ти”.

Річард Бах
американський письменник

“Довіра – ознака мужності, і вірність – свідчення сили”.

Марія фон Ебнер-Ешенбах
баронеса, австрійська письменниця



КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ПАТРІОТИЧНОЇ ВИХОВАНOSTI ДІТЕЙ 6–7 РОКІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОГО КРАЄЗНАВСТВА

УДК 373.29.015.3:172.15]:908:7.011

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296986>

Наталія Охріменко, аспірант кафедри педагогіки,
початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ПАТРІОТИЧНОЇ ВИХОВАНOSTI ДІТЕЙ 6–7 РОКІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОГО КРАЄЗНАВСТВА

У статті коротко схарактеризовано дефініції понять “патріотична вихованість”, “художнє краєзнавство”. У контексті окреслення проблеми, що досліджується, запропоновано авторське визначення поняття “патріотичне виховання дітей 6–7 років засобами художнього краєзнавства”. Представлено короткий опис кожного з компонентів патріотичної вихованості дитини 6–7 років (емоційний, когнітивний, ціннісний, діяльнісний); з урахуванням художньо-краєзнавчої складової у його змісті розроблено до кожного компонента критерії (емоційно-почуттєвий, інформаційно-змістовий, мотиваційно-ціннісний, поведінково-діяльнісний) та відповідні показники діагностування.

Ключові слова: патріотичне виховання; патріотична вихованість; художнє краєзнавство; компоненти патріотичної вихованості; критерії; показники; діти старшого дошкільного віку.

Лім. 10.

Natalia Okhrimenko, Postgraduate Student of the Pedagogy,
Primary Education and Educational Management Department,
Nizhyn Mykola Hohol State University

CRITERIA AND INDICATORS OF PATRIOTIC EDUCATION OF 6–7 YEARS OLD CHILDREN BY MEANS OF ARTISTIC LOCAL HISTORY

The article analyzes one of the important problems of modern Ukrainian education – patriotic upbringing of preschool children. The specifics and content of patriotic education concerning children of older preschool age are considered. The role of artistic local history in the process of forming the foundations of patriotism in children of older preschool age is indicated. The definitions of the terms “patriotic upbringing” and “artistic local history” are briefly characterized. The author indicates cognitive and educational possibilities of artistic local history with regard to its use in the educational and educational practice of preschool education institutions.

In the context of outlining the problem under investigation, the author suggests the definition of the concept of patriotic education of 6–7-year-old children by means of artistic local history, which means a holistic, personally-oriented process aimed at the acquisition of an integral quality by the child. It characterizes his positive emotional and value attitude towards his native region and Motherland; awareness of one’s involvement in the Ukrainian ethnos, regional and national cultural and historical heritage and manifests itself in cognitive, artistic and creative activities.

The criteria and indicators of patriotic upbringing of children 6–7 years old by the means of artistic local history, revealed on the basis of the analysis of the component composition of the concept of “patriotic upbringing”, were considered. A brief description of each of the components of patriotic upbringing of a 6–7-year-old child (emotional, cognitive, valuable, activity) is presented; taking into account the artistic and local history component in its content, criteria (emotional-sensual, informational-content, motivational-value, behavioral-activity) and corresponding diagnostic indicators were developed for each component. The indicators reveal the main features of the proposed criteria; provide an opportunity to measure the patriotic education of children aged 6–7 using appropriate methods.

Keywords: patriotic upbringing; patriotic education; artistic local history; components of patriotic education; criteria; Indexes; children of older preschool age.

Постановка проблеми. Одним із важливих напрямів державної політики визначається патріотичне виховання дітей і молодого покоління. З часу набуття Україною незалежності питання, пов’язані із патріотизмом, відродження національної самоідентифікації, гідності, плекання поваги до мови, історії та культури набули більшої гостроти. Український народ власним героїзмом у військових подіях від початку 2022 р., пов’язаних із опором агресивній російській навалі, життям своїх захисників підтвердив віковічну людську цінність – “ні кроку рідної землі не віддавай ворогові”. Для багатьох українців – дітей, молоді,

дорослих, – втрата рідної домівки, рідних людей, рідного краю від початку військових дій стала найбільшим життєвим випробуванням, проте зміцнила їхній патріотичний дух, любов до Батьківщини й рідного краю.

Сучасне патріотичне виховання повинно відігравати випереджальну роль, стати засобом відродження національної культури, стимулом вияву моральних якостей, таких як: людяність, совість, почуття власної гідності тощо. Вагому роль для патріотичного виховання відіграє такий напрям краєзнавчої роботи, як художнє краєзнавство. С. Матвієнко, спираючись на праці А. Торхової, розглядає художнє

краєзнавство як особливий механізм виховної роботи у закладах освіти (загальної і додаткової), який здатний забезпечувати не тільки предметний, але й духовний потенціал різних видів художньо-краєзнавчої діяльності [7, 74].

Важливо зазначити, що основи художнього краєзнавства лише частково реалізуються у практиці закладів дошкільної освіти (*тут і далі – ЗДО*), переважно – у контексті проведення народознавчої роботи з дітьми, формами організації якої слугують навчальні екскурсії, прогулянки, подорожі, опосередковані форми краєзнавства тощо. Проте засади художнього краєзнавства, збагачені багатомісними практичними здобутками, мають віднайти більш ефективне місце в оновленій практиці сучасних закладів дошкільної освіти.

Здійснене на теоретичному рівні дослідження проблеми патріотичного виховання дітей 6–7 років засобами художнього краєзнавства у практиці ЗДО вказало на необхідність виявлення реального стану сформованості цієї якості у дошкільників. З тим, необхідним постало визначення компонентів, критеріїв і показників патріотичної вихованості дітей 6–7 років засобами художнього краєзнавства, що й обумовило *актуальність пропонованої статті*.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Патріотичне виховання було предметом дослідження багатьох поколінь педагогів. Г. Ващенко, М. Грушевський, Д. Донцов, О. Духнович, М. Костомаров, П. Куліш, А. Макаренко, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський, І. Франко, Я. Чепіга, Д. Чижевський та інші видатні вчені та педагоги минулого у своїх працях приділяли велику увагу формуванню національної самосвідомості, вихованню любові до своєї землі, рідної мови, поваги до історичного минулого. Особливості патріотичного виховання дітей у закладі дошкільної освіти досліджено Н. Борисовою, О. Каплуновською, І. Логвиненко, В. Мусієнко, Д. Рейпольською, О. Тарасовою, С. Тесленко, В. Сухар, О. Христин, Л. Швайкою та ін. Використання специфіки художнього краєзнавства в освітній практиці тісно чи тією мірою досліджувалося Т. Анікіною, Р. Загорулько, М. Качур, Н. Кожевніковою, С. Матвієнко, Л. Масол, Т. Озеровою, В. Смірновим, А. Торховою, А. Фоменко та ін.

На сьогодні у контексті розробки засад наукової проблеми патріотичного виховання відсутні дослідження експериментального виду, в яких патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку розкрито засобами художнього краєзнавства.

Тому **мета статті** – теоретичне обґрунтування компонентів, критеріїв і показників патріотичної вихованості дітей 6–7 років засобами художнього краєзнавства.

Виклад основного матеріалу. Формування у громадян країни патріотизму, національної свідомості розглядається як пріоритетне завдання освітньої

політики, а патріотичне виховання – важливим напрямом освітньо-виховної роботи в системі дошкільної освіти. У Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України вказано на мету національно-патріотичного виховання – становлення “самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадських обов’язків, успадкування духовних і культурних надбань українського народу” [6, 5].

Нам імпонує думка О. Квас, С. Волошин стосовно того, що на сьогодні потрібна нова, більш ефективна система патріотичного виховання, “змістовим компонентом якої є духовно-культурна спадщина народу України” [5, 19].

Т. Філімонова характеризує патріотичне виховання як процес, тісно пов’язаний з іншими напрямками виховної роботи, у взаємозв’язку із громадянським, моральним трудовим та інтернаціональним вихованням. Дослідниця говорить, що “цілеспрямоване патріотичне виховання повинно поєднувати любов до найближчих людей з формуванням такого ж ставлення і до певних феноменів суспільного буття” [9, 29].

Зміст виховання патріотизму як якості особистості включає в себе поглиблене пізнання Батьківщини в інтегративних зв’язках виховання та навчання на заняттях і різних видах діяльності (ігровій, дозвільній, пошуковій, проєктній, художньо-краєзнавчій), спрямованих на вивчення історії і культури своєї країни та “малої батьківщини”.

Сутність виховання патріотизму в старших дошкільників є цілеспрямована робота педагога з формування патріотичних почуттів (любов до Батьківщини, рідних місць, мови, повага до історії своєї Батьківщини, культури й традицій народу) у взаємозв’язку з художньо-краєзнавчою діяльністю, яка враховує вікові особливості дітей та їхню особисту цілеспрямованість.

На період старшого дошкільного дитинства, за О. Вишневським, припадає етап раннього етнічно-територіального самоусвідомлення, що є підґрунтям національно-патріотичного виховання [2]. У межах “родинної формації” відбувається розвиток патріотичної самосвідомості дитини. Під впливом батьківського виховання у дитини поступово формується “образ власного дому”, з його укладом, спілкуванням, традиціями, стилем взаємодії. Почуття “батьківського дому” становить основу подальшого формування у дитини любові до малої батьківщини та Вітчизни. “Родинний патріотизм” зумовлює поступове формування синовньої любові, співчуття іншому, дружньої прив’язаності тощо. У межах реалізації цього етапу, батькам і педагогам важливо змалку навчати дитину рідної мови, ознайомлювати її зі зразками різних видів та жанрів фольклору, декоративно-ужитковим мистецтвом, народною архітектурою тощо.

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ПАТРІОТИЧНОЇ ВИХОВАНOSTІ ДІТЕЙ 6–7 РОКІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОГО КРАЄЗНАВСТВА

Результатом патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку є *патріотична вихованість*, під якою дослідниця Л. Шкретієнко розуміє “результат цілісного виховного впливу, спрямованого не збагачення уявлень у дітей про батьківщину, її культурні та історичні надбання, які реалізуються у поведінці дітей через емоційно-ціннісне ставлення до рідної країни та мотивують до участі у практичних справах і заходах” [10, 90].

Залучення дитини до культурно-історичної, художньої спадщини рідного краю, формування у неї патріотичних почуттів відбувається у заходах художнього краєзнавства. М. Качур характеризує художнє краєзнавство як механізм духовного привласнення етнокультурних цінностей та творчої самореалізації людини, у процесі опанування нею соціально-культурного досвіду, а під художньо-краєзнавчою спадщиною – розуміє здобутки культури та мистецтва рідного для людини краю [4, 9].

Засобами художнього краєзнавства сутність патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку розкривається на перетині таких процесів, як пізнання художньої спадщини й сучасності свого краю, народу, Батьківщини, її духовних і культурних надбань; формування почуття любові й шанобливого ставлення до них тощо. У процесі художньо-краєзнавчої діяльності особливості виховання патріотизму визначаються тим, що формування патріотичних почуттів і виховання любові до Батьківщини здійснюється на конкретному місцевому матеріалі, пов’язаному з історією й культурою “малої батьківщини”, сім’ї і жителів свого краю.

На підставі теоретичного вивчення наукових джерел з обраної проблеми нами запропоновано таке визначення: *патріотичне виховання дітей 6–7 років засобами художнього краєзнавства* – це цілісний особистісно орієнтований процес, спрямований на набуття дитиною інтегральної якості, яка характеризує її позитивне емоційно-ціннісне ставлення до рідного краю, Батьківщини; усвідомлення власної причетності до українського етносу, регіональної і національної культурно-історичної спадщини та виявляється у пізнавальній, художньо-творчій діяльності.

Оцінка й експериментальне визначення стану патріотичної вихованості у дітей 6–7 років засобами художнього краєзнавства вимагало розробки відповідних *критеріїв*. За Енциклопедією освіти, для визначення якості освіти застосовуються критерії та показники, які становлять сукупність ознак, що є основою для визначення “оцінки умов, процесу й результату навчальної діяльності, що відповідають поставленим цілям” [3, 434]. Зі свого боку, показник є конкретним вимірником критерію, що надає змогу дослідникові здійснювати спостереження облік і фіксування. Критерії – це сукупність показників, які визначають норму відповідності якості. З тим,

щоб відповідати своїй логіці, показники повинні розкривати сутність відповідної якості за кожним критерієм.

І. Бех розглядає критерій вихованості особистості у контексті опанування нею гуманістичних духовно-моральних цінностей (як загальнолюдських, так і національних) за відповідним ступенем її сходження та повноти опанування, а визначається у відповідних вчинках та якостях особистості, сформованих під впливом цілеспрямованого виховання [1, 7].

Розробка критеріїв і показників патріотичного виховання старших дошкільників засобами художнього краєзнавства необхідна, по-перше, для вивчення, аналізу й оцінки реального стану діяльності закладів дошкільної освіти з обраної нами проблеми; по-друге, для подальшої розробки теоретичних і методичних засад патріотичного виховання дошкільників з урахуванням регіональної складової; по-третє, задля визначення та обґрунтування дієвих методів, технологій, форм, засобів, реалізація яких надасть більшої ефективності процесу патріотичного виховання дошкільників. Тому проблема розробки критеріального апарату є не тільки теоретичною, але й має практичне значення. Без неї неможливо правильно орієнтуватися у виконанні завдань щодо патріотичного виховання дітей з урахуванням педагогічної дії механізму художнього краєзнавства, а також щодо оцінки кінцевих результатів.

У розробці критеріїв ми урахували особливості художньо-краєзнавчої діяльності, вікові особливості дітей 6–7 років, художньо-краєзнавчу складову у змісті роботи з дітьми у ЗДО, показники готовності старших дошкільників до краєзнавчої діяльності. Для проведення діагностичної роботи необхідно також спиратися на положення державного Стандарту дошкільної освіти щодо формування компетентностей дитини під час здобуття нею дошкільної освіти. Ці компетентності визначаються в: емоційно-ціннісних ставленнях, сформованості знань, здатності та навичок до активного, творчого впровадження набутого досвіду, що виявляється у поведінці та різних видах діяльності.

Актуальними для нашого дослідження є наукові праці І. Беха, А. Бойко, Г. Бондаренко, М. Боришевського, в яких діагностику патріотичної вихованості розглянуто крізь призму духовно-морального розвитку особистості. Л. Шкретієнко, в обґрунтуванні критеріїв і показників патріотичної вихованості старших дошкільників засобами художньої літератури, послуговується аналізом чинних освітніх програм для дітей дошкільного віку. У них, на думку дослідниці, достатньо ґрунтовно представлено упровадження процесу патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку [10, 88].

Основою для розробки нами критеріального апарату дослідження стали праці вчених стосовно: вивчення особистості дитини старшого дошкільного

віку (І. Бех, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, Т. Піроженко, І. Рогальська-Яблонська та ін.); розкриття сутності патріотичного виховання дошкільників (О. Батухтіна, І. Газіна, В. Мусієнко, С. Матвієнко, Л. Шкрєбтієнко); обґрунтування окремих аспектів використання художнього краєзнавства в освітньо-виховній практиці (Ю. Блудова, Н. Бондаренко, А. Гончаренко, В. Лаппо, С. Матвієнко, Л. Масол, М. Качур, Н. Охріменко, О. Стаєнна та ін.).

У визначенні критеріїв патріотичної вихованості дітей 6–7 років ураховано сутність та структуру поняття “патріотизм”, яке становить сукупність патріотичних почуттів, ставлень, діяльності, а також мети та завдань патріотичного виховання стосовно дітей дошкільного віку. Розкриття сутності поняття “патріотична вихованість” надало змогу дослідити означену проблему та виявити її структуру. Вона представлена у дослідження вчених стосовно таких вікових категорій: дошкільний вік (С. Матвієнко, В. Мусієнко, А. Солонська, Т. Філімонова, Л. Шкрєбтієнко), молодший дошкільний вік (С. Волошин, О. Квас, М. Качур), підлітковий та юнацький вік (В. Гарнійчук, Т. Маланок, Р. Петронговський, О. Жаровська, Т. Філімонова, С. Якименко).

Проаналізувавши наукову літературу, програми навчання та виховання дітей дошкільного віку, ми виокремили когнітивний, емоційний, ціннісний і діяльнісний компоненти у структурі патріотичної вихованості. Надамо більш детальний опис кожного з компонентів з урахуванням художньо-краєзнавчої складової у його змісті.

1. Емоційний компонент визначає ступінь емоційної сприйнятливості дітьми старшого дошкільного віку культурної своєрідності малої батьківщини. Доцільно ураховувати положення провідних вчених про випереджальну та регулюючу роль емоцій дітей старшого дошкільного віку їхньої соціалізації, засвоєння досвіду попередніх поколінь, у тому числі – елементів культури рідного народу. Він буде вимірюватися через емоційно-почуттєвий критерій з такими показниками: переживання інтересу та позитивного ставлення до знань, які стосуються своєї родини, краю, народу – їхньої культури, історії, традицій тощо; інтерес до взаємодії з елементами художнього краєзнавства.

2. Когнітивний компонент, з урахуванням його світоглядного та художньо-краєзнавчого підґрунтя, визначає такі знаннєві основи:

1) *родинно-культурологічну* – знання про свій рід, родинні традиції; обряди та традиції свого краю та свого народу; знання елементів культури свого народу;

2) *краєзнавчу* – знання та уявлення про малу батьківщину – рідне місто (село); рідний край. Знання про найбільш значущі краєзнавчі об’єкти малої батьківщини, славетне минуле та сьогодення рідного

міста (села), видатних людей, які народилися або проживали у ньому та уславили його творчістю;

3) *громадянську* – розуміння поняття “патріотизм”.

Йому відповідає інформаційно-змістовий критерій з показниками: розуміння основних понять, пов’язаних із патріотизмом та Батьківщиною уявлення і знання про родину, її традиції; уявлення про рідний край (місто чи село), його культурну своєрідність.

3. Ціннісний компонент. У період 6–7 років виділяються ціннісні орієнтації особистості, відбувається їхнє емоційне засвоєння, що позначається на характері діяльності. Ставлення до рідного краю як до цінності характеризує ціннісну спрямованість особистості старшого дошкільника. У педагогічній літературі визначені такі особливості ціннісної спрямованості особистості: зв’язок зі світом людських цінностей; приналежність до сфери людської свідомості; співвіднесення до поведінки людини або їхній практично-дієвий характер, наявний у них на момент вибору. Ціннісному компоненту відповідає мотиваційно-ціннісний критерій з наступними показниками: прагнення пишатися своєю родиною, рідним краєм, Батьківщиною; прагнення популяризувати культурну самобутність свого краю; бажання залучатися до громадсько-корисних заходів.

4. Діяльнісний компонент. Дієвість визначається характерною рисою сучасного патріотизму, що зумовлює перетворення почуттів на вчинки та конкретні справи громадянського і патріотичного спрямування. Основу аналізованого компонента становить сформованість у дитини поведінки і пов’язаної із цим діяльності, комунікативних і трудових умінь, (практична сфера) передбачає визначення дитиною свого ставлення до навколишнього “проживанням” у добрих справах та вчинках, безкорисливий прояв співчуття у діяльності та вчинках. Діяльнісний компонент буде вимірюватися через поведінково-діяльнісний критерій і такі його показники: уміння використовувати знання про родину, рідний край, його культурну спадщину та традиції у творчій діяльності; участь в опануванні художньою спадщиною рідного краю.

Висновки. Важливість проблеми оновлення засад патріотичного виховання дітей дошкільного віку вказала на великий потенціал щодо цього художнього краєзнавства. Проведене на теоретичному рівні дослідження уможливило визначити теоретико-методологічне підґрунтя й вказало на необхідність перевірки ефективності використання засад художнього краєзнавства у практиці закладів дошкільної освіти з патріотичного виховання дітей. Розроблені компоненти, критерії і показники допоможуть здійснити діагностичну роботу, виявити й оцінити рівні патріотичної вихованості дітей 6–7 років засобами художнього краєзнавства.

КРИТЕРІЙ ТА ПОКАЗНИКИ ПАТРІОТИЧНОЇ ВИХОВАНOSTI ДІТЕЙ 6–7 РОКІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОГО КРАЄЗНАВСТВА

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Виховуємо патріотизм як почуття. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. Київ, 2016. № 6. С. 4–8.
2. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посіб. Вид. 3-тє, доопрац. і доповн. Київ : Знання, 2008. 566 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Качур М.М. Патріотичне виховання молодших школярів засобами художнього краєзнавства : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2010. 20 с.
5. Квас О., Волошин С. Формування патріотичної вихованості учнів початкової школи засобами музейної педагогіки. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2018. № 11 (166). С. 18–22.
6. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. Затверджено МОН. Наказ № 527 від 06.06.2022. URL: <https://nus.org.ua/news/mon-zatverdylonovu-kontseptsiyu-patriotichnogo-vyhovannya/.pdf> (дата звернення: 18.11.2023).
7. Матвієнко С.І. Умови використання засад художнього краєзнавства в патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку. *Perspective directions of development of philology, linguistics and communication science* : Collective monograph. Aotearoa publishing, Nelson, New Zealand, 2018. С. 72–85.
8. Солонська А. Критерії, показники та рівні патріотичної вихованості дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького ДПУ імені Івана Франка* / ред.-упоряд. М. Пантук, А. Душний, І. Зимомря. Дрогобич : Видавничий дім “Гельветика”, 2020. Вип. 34. Т. 5. С. 217–222.
9. Філімонова Т. Патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку : навчально-метод. посіб. Миколаїв : СПД Румянцева, 2019. 152 с.
10. Шкрєбтєнко Л.П. Сутнісно-змістові показники патріотичного виховання дошкільників засобами художньої літератури. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. 2017. Вип. 3 (34). С. 87–91.

REFERENCES

1. Bekh, I. (2016). Vychovuiemo patriotyzm yak pochuttia [We educate patriotism as a feeling]. *Methodist preschool teacher*. Kyiv, No. 6. pp. 4–8. [in Ukrainian].
2. Vyshnevskiy, O. (2008). Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]. Education manual, the 3rd issue, completed and additional. Kyiv, 566 p. [in Ukrainian].

3. Entsyklopediia osvity (2008). [Encyclopedia of education]. Acad. Ped. Sciences of Ukraine; (Ed.). V.H. Kremen. Kyiv, 1040 p. [in Ukrainian].
4. Kachur, M.M. (2010). Patriotychne vykhovannia molodshykh shkolariv zasobamy khudozhnoho kraieznavstva [The patriotic upbringing of schoolchildren by means of artistic regional studies]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].
5. Kvas, O. & Voloshyn, S. (2018). Formuvannia patriotychnoi vykhovanosti uchniv pochatkovoї shkoly zasobamy muzeinoї pedahohiky [The formation of patriotic education of pupils of the primary school by means of museum pedagogy]. *Youth & market*. Drohobych, No. 11 (166). pp. 18–22. [in Ukrainian].
6. Kontseptsiia natsionalno-patriotichnoho vykhovannia v systemi osvity Ukrainy [The concept of national-patriotic education in the education system of Ukraine]. Approved by the Ministry of Education and Culture. Order No. 527 dated 06.06.2022. Available at: <https://nus.org.ua/news/mon-zatverdylonovu-kontseptsiyu-patriotichnogo-vyhovannya/.pdf> (Accessed 18 Nov. 2023). [in Ukrainian].
7. Matvienko, S.I. (2018). Umovy vykorystannia zasad khudozhnoho kraieznavstva v patriotichnomu vykhovanni ditei starshoho doshkilnoho viku [Terms of use the basics of the art of local history in patriotic education of children of senior preschool age]. *Perspective directions of development of philology, linguistics and communication science*: Collective monograph. Aotearoa publishing, Nelson, New Zealand. pp. 72–85. [in Ukrainian].
8. Solonska, A. (2020). Kryterii, pokaznyky ta rivni patriotychnoi vykhovanosti ditei starshoho doshkilnoho viku [Criteria, indicators and levels of patriotic education of senior preschool children]. *Current issues of humanities: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Drohobych Ivan Franko State University*. (Ed.). M. Pantiuk, A. Dushnyi, I. Zymomria. Drohobych, Issue 34. Vol. 5. pp. 217–222. [in Ukrainian].
9. Filimonova, T. (2019). Patriotychne vykhovannia ditei starshoho doshkilnoho viku [In the article the essential constituents of the notions of pre-school age upbringing is researched and singled out, as well as all peculiarities and formation indicators are analyzed]. Educational method. manual. Mykolaiv, 152 p. [in Ukrainian].
10. Shkrebtiienko, L.P. (2017). Sutnisno-zmistovi pokaznyky patriotichnoho vykhovannia doshkilnykiv zasobamy khudozhnoi literatury [Substantive and substantive indicators of patriotic education of preschoolers by means of fiction]. *Bulletin of the Kyiv Institute of Business and Technologies*. Vol. 3 (34). pp. 87–91. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 22.11.2023



“В душі кожної людини осінь завжди залишається порою, коли треба йти до школи вчитися”.

невідомий автор

“Ми є. Були. І будем ми! Й Вітчизна наша з нами”.

Іван Багряний
український поет



Іраїда Галелюк, викладач вищої категорії, викладач-методист
Дрогобицького фахового коледжу нафти і газу

ОПТИМАЛЬНИЙ ВИБІР МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ

Зі стрімким розвитком інформаційних технологій у сучасному світі особливо актуальною постає проблема створення умов для формування особистості, здатної до самореалізації, творчого сприйняття світу та соціально значущої діяльності.

У статті обґрунтовано основні методи пізнавальної активізації студентів фахових коледжів. Розглянуто ефективність впровадження засобів сучасних ІКТ, зокрема мультимедіа технологій. Подано різноманітні способи, методи, з метою підвищення ефективності навчання та кращого засвоєння навчального матеріалу. Детально проаналізовано шляхи підвищення мотивації навчання, пізнавальної активності студентів, удосконалення професійного рівня майбутніх молодих спеціалістів.

Ключові слова: активізація; пізнавальна діяльність; мотивація; самореалізація; інтерактивні технології.

Літ. 9.

Iraida Haleliuk, Lecturer of the High Category, Methodist Teacher,
Drohobych Vocational College of Oil and Gas

OPTIMAL CHOICE OF TEACHING METHODS TO ENHANCE COLLEGE STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY

The development of Ukrainian society depends on the right choice and active implementation of an education system model that, given the peculiarities of our time, could provide high-quality training of competitive specialists.

National education system reforming involves renewing the content of education with a focus on key competencies, the mastery of which allows students to solve various problems in professional, social and everyday life. But the first thing that every teacher must achieve is to be able to activate students to work, encourage them to learn, and instill a love for their subject.

With the rapid development of information technologies in the modern world, the problem of creating conditions for the formation of a personality capable of self-realization, creative perception of the world and socially significant activities is particularly relevant.

The article substantiates the main methods of cognitive activation of professional college students. The effectiveness of the introduction of modern ICT tools, in particular multimedia technologies, is considered. Various ways and methods are presented in order to increase the efficiency of learning and better assimilation of educational material.

The article also emphasizes the key role of the teacher, who must create such a creative, intellectual and emotional state to interest the student, to instill in him a love for the subject he teaches, to form the skills necessary for him as a future specialist, to develop an interest in creativity and to reveal creative, the student's intellectual and moral potential, to reveal his ability to take responsibility for himself, to be ready to generate new ideas and implement them in life.

Keywords: activation; cognitive activity; motivation; self-realization; interactive technologies.

Постановка проблеми. Однією з найважливіших тенденцій сьогодні є переосмислення підходів до освіти на базі компетентнісного підходу, що забезпечить розширення пізнавального простору студента, включення його в різні види діяльності, що спрямовані на накопичення досвіду у сфері соціальних стосунків, та творчу самореалізацію.

Національна система освіти в умовах впровадження компетентнісно-зорієнтованого навчання є сукупністю компонентів, що спрямовані на досягнення потреби кожної особистості в саморозвитку і розвитку, у підготовці до професійного й життєвого зростання.

У контексті зазначеного можемо говорити про те, що сучасне заняття вимагає використання таких

видів роботи, які сприяли б розвитку та формуванню ключових компетентностей студентів, а саме соціальної компетентності.

Заняття із зарубіжної літератури – творче, і на ньому студенти творчо працюють завдяки використанню різних методів. Ефективним методом щодо розв'язання цього питання є впровадження інтерактивних методів навчання. Використовувані технології допомагають створювати “суб’єкт-суб’єктні” стосунки, а для цього необхідне усвідомлення кожним студентом місця й значущості основних етапів навчального процесу: мотивації – цілетворення – планування – організації навчальної діяльності – реалізації завдань – рефлексії – контролю й оцінювання. Доцільно кожне заняття розпочинати з мотивування до навчальної діяльності, під час реалізації якої варто використовувати інтерактивні вправи, які до-

ОПТИМАЛЬНИЙ ВИБІР МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ

помагають залучати студентів до аналізу навчального матеріалу, підтримувати їх інтерес до обговорення на занятті важливих питань.

Під активізацією навчально-пізнавальної діяльності розуміють підвищення рівня усвідомленого пізнання об'єктивно-реальних закономірностей у процесі навчання.

Кожен педагог застосовує у навчальному процесі свої прийоми активізації пізнавальної діяльності студентів, але досвід роботи одного педагога не може бути механічно перенесений іншим. У зв'язку з цим виникає потреба у теоретичному обґрунтуванні системи роботи педагогів з активізації пізнавальної діяльності студентів.

Основна мета роботи педагога з активізації пізнавальної діяльності студентів полягає у розвитку їх творчих здібностей. Відомо, що здібності людини, зокрема й студентів, розвиваються у процесі діяльності. Застосування таких методів та прийомів є вміле застосування таких методів та прийомів, які забезпечують високу активність студентів у навчальному пізнанні. Методи і прийоми активізації, що їх застосовує педагог, повинні враховувати рівень пізнавальних здібностей студентів, тому що непосильні завдання можуть підірвати віру у свої сили та не дадуть позитивного ефекту. Тому система роботи викладача з активізації пізнавальної діяльності має будуватися з урахуванням поступового та цілеспрямованого розвитку творчих пізнавальних здібностей студентів, розвитку їхнього мислення.

Аналіз останніх публікацій. Кожна молода людина може реалізувати свої здібності і мрії. Саме цю можливість дасть модернізація навчально-виховного процесу, а це, зі свого боку, сприятиме формуванню і розвитку творчої особистості студента, здатного використовувати здобуті знання, спроможного повноцінно реалізовуватися в майбутньому житті. Питанням використання активної позиції особистості в процесі навчання на сучасному етапі займалися багато вчених, а саме В. Безпалько, М. Кларіна та ін..

Методичні підвалини інтерактивної освіти, ефективність впливу її на формування особистості студента, на активізацію пізнавальної діяльності, ґрунтовно досліджувалось у роботах У. Побірченко, О. Сидоренкота і ін.

Активізація пізнавальної діяльності студентів почала предметно досліджуватися з 90-х рр. минулого століття. І вивченню різних складових цього процесу присвячено роботи багатьох відомих вчених (А. Вербицький, С. Зінов'єв, В. Ляудіс та ін.). Різні засоби активізації пізнавальної діяльності студентів було проаналізовано в роботах багатьох українських вчених, а саме О. Білецького, Б. Грінченка, О. Музиченка, О. Потєбні, В. Помогайби, С. Русової

та ін. Проте існує низка питань, які потребують подальшого дослідження.

Мета публікації полягає в аналізі проблем стосовно активізації пізнавальної діяльності студентів, використання інтерактивних методів навчання у процесі вивчення зарубіжної літератури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні закладам освіти надано право самостійно вдосконалювати чинні та працювати над створенням своїх варіантів побудови навчального процесу. Розробка та впровадження нових технологій навчання мають базуватися на наукових засадах та відповідати запитам сучасності, головною ознакою якої є переорієнтація освіти на здобувача освіти як особистість, розвиток його обдарувань, здібностей, розкриття можливостей.

Активізація пізнавальної діяльності студента пов'язана передовсім зі змістом навчального матеріалу. Новизна у подачі матеріалу – це нові відомості і факти, досягнення та відкриття сучасної науки.

Методи активізації пізнавальної діяльності студентів досить ефективно поєднуються з іншими дидактичними методами (репродуктивним, пояснювально-ілюстративним, частково-пошуковим, дослідницьким), доповнюють, урізноманітнюють їх, та органічно вписуються в освітній процес.

Питання активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів було і залишається актуальним. А полягає вона насамперед у "цілеспрямованій діяльності викладача. Саме він повинен розробляти і застосовувати такий зміст, форми, методи, прийоми й засоби навчання, які б сприяли:

- проблемності;
- погодженню та системності;
- орієнтованості на власний досвід;
- націленості на самонавчання;
- професійній орієнтованості;
- зворотному зв'язку" [3].

Якщо вникнути у це питання глибше, то можна зрозуміти, що "саме проблемність є вихідним пунктом процесу навчання, тобто повинна бути постановка проблеми з реального життя, яка пов'язана з інтересами та проблемами тих, хто навчається. Наступне, тобто орієнтованість, наявний досвід – це ефективно навчання, яке вимагає гнучкості концепції навчання та дає змогу врахувати досвід студентів" [1].

Метод навчання впливає на розвиток студента та якість засвоєння ним знань, і формування навичок самостійної роботи. Методи навчання є методами реалізації навчальних цілей. Викладач має пам'ятати, що метод не є незмінним.

І. Дичківська ділить методи навчання на три групи, кожна з яких має по декілька класифікацій:

- методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності.

ОПТИМАЛЬНИЙ ВИБІР МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ

- методи стимулювання і мотивації студентів.
- методи контролю і самоконтролю в навчанні.
- “Оптимальний вибір методів навчання передбачає врахування:
 - обсягу і складності навчального матеріалу;
 - рівня підготовленості студентів, їх працездатність;
 - мотивації навчання та активності студентів;
 - матеріально-технічної бази;
 - часу навчання;
 - типу і структури заняття;
 - взаємин між викладачем та студентами;
 - рівень підготовки викладача до заняття” [2].

Тому при виборі методів навчання для конкретного заняття викладач планує, як досягти мети заняття, при цьому врахувати можливості як свої, так і своїх студентів.

У процесі здобуття студентами знань, оволодіння уміннями та навичками чільне місце посідають їхня пізнавальна активність та уміння педагога керувати ними.

“Викладач – режисер, а студенти – актори” [4]. Автор має на увазі заняття і порівнює його з театром. Говорить про те, що студенти – не пасивні глядачі, а саме актори! Ось саме тому важливо, щоб процес був керований не пасивно, а активно, спрямовувався на забезпечення міцних знань студентів, на посилення зворотного зв’язку. Тут передбачається урахування індивідуальних особливостей студентів, моделювання навчального процесу, його прогнозування, чітке планування, активне керування навчанням і розвитком кожного студента. “У процесі навчання, звичайно, студент також може проявити пасивну чи активну діяльність. Проте задача викладача саме у вмінні скерувати процес у потрібне русло і домогтися активності студента” [5]. Пізнавальна активність та самостійність не розділені між собою: більш активні студенти є більш самостійними.

У педагогічній роботі часто користуються різними шляхами активізації пізнавальної діяльності, але найбільшу перевагу надають тим, які спонукають студента:

- “відстоювати свою думку чи точку зору;
- брати участь у дискусіях і обговореннях;
- ставити питання своїм товаришам і педагогам;
- рецензувати відповіді товаришів;
- оцінювати відповіді і письмової роботи товаришів;
- застосовувати самоперевірку, аналіз особистих пізнавальних і практичних дій” [2].

Зацікавленість у навчанні, пізнавальна самостійність, ініціативність, напруження розумових сил у процесі розв’язання пізнавальної задачі буде позитивно впливати на активність студентів у навчальному процесі, створюватиме сприятливі умови для розвитку пізнавальної активності.

Застосовуючи в освітньому процесі різноманітні методи, варто пам’ятати про їхній об’єктивний та суб’єктивний характер.

Об’єктивний передбачає створення умов, які сприятимуть розвитку у студента мотивації до навчання: коли ця діяльність викликатиме у студентів зацікавленість, задоволення, тоді можна бути переконаним, що буде й інтерес до навчання.

Суб’єктивний шлях – використання методів пояснення, переконання та інформування.

Для педагога важливим є підвищення ефективності навчання, досягнення високого інтелектуального розвитку студента, опанування ним здатності до саморозвитку, допомога щодо розвитку власної думки. Педагогічне завдання зарубіжної літератури полягає у створенні гармонійної, всебічно розвинутої особистості, яка зможе грамотно виразити свою думку, оскільки література – це своєрідна модель поведінки, що збуджує не тільки емоції, а і думку, стимулює творчий пошук, власний духовний розвиток.

“Сучасне заняття із зарубіжної літератури вимагає переосмислення пріоритету методів, прийомів та видів навчальної діяльності, розширення їхньої методичної палітри. Одним зі шляхів є впровадження в педагогічну практику інтерактивних методів навчання, безпосередньо як самих, так і з використанням інформаційно-комунікаційних технологій” [5].

Інтерактивні методи на заняттях зарубіжної літератури створюють комфортні умови навчання, сприяють налагодженню співробітництва між викладачем і студентом, надають можливість реалізувати особистісно-зорієнтоване навчання з врахуванням міжпредметних зв’язків. У процесі інтерактивного навчання у студента виробляються навички самовдосконалення, розширюються пізнавальні можливості, він працює над позбавленням від комплексу неповноцінності, вчиться творчо мислити, розкриває власні організаторські здібності. Позитивним в інтерактивному навчанні є партнерство “викладач – студент” і ця система працює над досягнення спільної мети – нові знання та вміння щодо позиціонування себе як особистості. Мірою успішності такої взаємодії буде оволодіння студентом знаннями та навичками.

У своїй роботі на заняттях зарубіжної літератури активно використовуємо такі інтерактивні методи, як гра, дискусія, робота в малих групах, “мікрофон”, “літературна кав’ярня”. Одним із найефективніших способів спонукання студента до читання художніх творів є прийом “навчання у грі”, що сприяє розвитку пізнавальної та емоційно-особистісної сфери студентів. “У грі, – писав В. Сухомлинський, – розкривається перед дітьми світ, творчі можливості особистості. Без гри немає і не може бути повноцінного дитячого розвитку. Гра – це величезне світле

ОПТИМАЛЬНИЙ ВИБІР МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ

вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ” [9].

Гра в ході реалізації навчальних завдань спонукає студента аналізувати та швидко реагувати на поставлені навчальні завдання, підбирати правильні відповіді на поставлені викладачем питання, активізує мислення і розвиває творчість і допитливість. У такий спосіб здобуті знання будуть міцнішими, ніж ті, що отримані у готовому вигляді. За результатами практичного досвіду, було зроблено певні висновки про те, що гра в ході заняття із зарубіжної літератури виконує свої функції, якщо відповідатиме таким умовам:

– застосовуватиметься в різноманітних формах і даватиме можливість студентам проявити всю свою фантазію;

– узгоджуватиметься з іншими використовуваними дидактичними засобами;

– забезпечуватиме всесторонній розвиток особистості студента, буде цікавою за змістом і формою та відповідатиме його віковим психологічним особливостям, стимулюватиме мотивацію до навчання.

Результативним у ході використання на заняттях зарубіжної літератури є метод контролю та самоконтролю студентів. Радше це сукупність методів, що дають можливість перевірити засвоєні студентом знання, вміння та навички. Як засвідчує досвід, серед цієї сукупності методів на особливу увагу заслуговують письмові контрольні роботи, усне опитування, тестування, контроль (поточний, періодичний і підсумковий) через використання технічних засобів тощо. Поточний контроль передбачає перевірку щоденних завдань, різного роду письмових робіт. Здійснюється він систематично і дає можливість прослідкувати успішність студента та перевірити рівень засвоєння ним матеріалу.

Періодичний контроль є планованим. Тут вибір методів контролю залежить від предмету, але вони мають відображати загальні вимоги, у т. ч. і тих, що стосуються і поточного контролю. Як свідчить досвід викладацької діяльності, в ході підсумкового контролю найефективнішими є тестові завдання.

У навчальному процесі фахового коледжу використовують різні види навчальних занять: лекції, семінарські, практичні, лабораторно-практичні заняття, лабораторні, самостійна робота студентів, індивідуальні заняття, екскурсії, експедиції, консультації, навчальні конференції, виробнича практика та інші. Тому підходи до викладання та методи пізнавальної діяльності використовуються різні й неординарні.

Традиційно ж найважливішим видом навчальних занять є лекція. Однак вивчити навчальний матеріал, орієнтуючись лише на лекційні заняття, неможливо.

Виділяють декілька видів лекційних занять:

- тематичні,
- оглядові,
- консультативні.

Тематичні лекції – це основний вид лекцій, в ході яких висвітлюється конкретна тема з певної дисципліни. Серед тематичних лекцій виділяють вступні та підсумкові. У контексті вивчення зарубіжної літератури вступна лекція дає уявлення про завдання та зміст дисципліни, взаємозв'язки з іншими дисциплінами, які вивчаються у фаховому коледжі.

Підсумкова лекція проводиться у кінці вивчення курсу і передбачає систематизацію здобутих знань та підбиває підсумки.

Головне завдання оглядової лекції полягає у забезпеченні взаємозв'язку і наступності між вивченим матеріалом. Мета такої лекції – систематизація та узагальнення знань.

Консультативна ж лекція уточнює і доповнює вивчений матеріал оглядової, аналізує розділи курсу, які можуть викликати труднощі в ході самостійного вивчення.

У навчальному процесі фахового коледжу активно використовується наочний метод навчання, що базується на візуальному сприйманні інформації. Тому на заняттях зарубіжної літератури активно використовуються різні ілюстративні матеріали. Завдяки зоровій пам'яті студент здатен запам'ятати до 80 % інформації.

Зокрема використовуються:

- таблиці;
- зображення, картини, зарисовки;
- відеоролики;
- віртуальні екскурсії;
- квести, кросворди, ребуси.

Часто це власноруч виготовлені викладачем ілюстрації, або ж пропонується їх виготовити студентам з використанням інформаційних технологій.

Сучасний викладач повинен на відмінно володіти онлайн-ресурсами: платформами, програмами, інтерактивними дошками, тестами тощо.

Зокрема відеоконференції у фаховому коледжі проводяться на платформі Moodle, Zoom, Edmodo та ін.

Сьогодні досить активно при вивченні зарубіжної літератури використовується ще один інноваційний метод – змішане навчання. Це метод, що поєднує традиційне навчання в аудиторії та високотехнологічне онлайн-навчання, що дає можливість більшої гнучкості щодо створення ефективних освітніх середовищ.

Одним із потужних інструментів для змішаного навчання є Aha Slides. Студент може приєднатися до ігор, вікторин, мозкового штурму і багатьох інших заходів на цій платформі.

Практика роботи у фаховому коледжі показує, що ефективність навчання залежить від використання методів у їх взаємозв'язку та вміння і майстерності педагога їх використовувати.

**ОПТИМАЛЬНИЙ ВИБІР МЕТОДІВ НАВЧАННЯ
ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ**

Висновки. Проаналізовані навчальні методи та прийоми не є універсальними. Вони – лише база. У пріоритеті сьогодні є сучасні інформаційно-комунікативні технології, які сприяють удосконаленню навчально-виховного процесу, доступності й ефективності освіти, підготовці фахівця до нових життєвих викликів та реалій.

Ключова роль належить викладачеві, який має створити такий творчий, інтелектуальний та емоційний стан, щоб зацікавити студента, прищепити йому любов до предмету, який викладає, сформувати вміння, необхідні для нього як для майбутнього фахівця, розвинути інтерес до творчості розкрити творчий, інтелектуальний, моральний потенціал здобувача знань, виявити його здатність брати відповідальність на себе, бути готовим генерувати нові ідеї та впроваджувати їх у життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Буряк С.Д., Острова Г.О. Інтерактивні й нестандартні уроки світової літератури. Харків : Основа, 2005. 246 с.
2. Дичківська І.М. Інноваційні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 351 с.
3. Логутіна Н. Проблема активації навчального процесу у контексті дистанційної освіти. *Молодь і ринок*. 2021. № 2. С. 70–74.
4. Нісімчук А.С. Сучасні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Видавничий центр “Прогрес”; пошуково-видавниче агентство “Книга Пам’яті України”, 2000. 368 с.
5. Перспективні освітні технології : наук.-метод. посіб. / за ред. Г.С. Сазоненко. Київ : Гопак, 2000. 560 с.
6. Пономарьова Г.Ф. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів ВНЗ на заняттях із педагогіки. Харків : ФО-П Шейніна О.В., 2010. 214 с.
7. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : Видавництво А.С.К., 2003. 192 с.

8. Садова Т.А. Активізація пізнавальної діяльності студентів як умова підвищення якості навчального процесу. *Наука і освіта*. 2008. № 1–2. С. 27–30.

9. Сухомлинський В.О. Вічна тополя : казки, оповідання, етюди. Київ : Генеза, 2003. 272 с.

REFERENCES

1. Buriak, S.D. & Ostrova, H.O. (2005). Interaktyvni y nestandardni uroky svitovoi literatury [Interactive and non-standard lessons of world literature]. Kharkiv, 246 p. [in Ukrainian].
2. Dychkivska, I.M. (2004). Innovatsiini tekhnologii [Innovative technologies: education. manual]. Kyiv, 351 p. [in Ukrainian].
3. Lohutina, N. (2021). Problema aktyvatsii navchalnoho protsesu u konteksti dystantsiinoi osvity [The problem of activating the educational process in the context of distance education]. *Youth & market*. No. 2. pp. 70–74. [in Ukrainian].
4. Nisimchuk, A.S. (2000). Suchasni pedahohichni tekhnologii [Modern pedagogical technologies: a study guide]. Kyiv, 368 p. [in Ukrainian].
5. Perspektyvni osvichni tekhnologii (2000). [Promising educational technologies: science and method. manual]. (Ed.) H.S. Sazonenko. Kyiv, 560 p. [in Ukrainian].
6. Ponomarova, H.F. (2010). Aktyvizatsiia navchalno-piznavalnoi diialnosti studentiv VNZ na zaniattiakh iz pedahohiky [Activation of educational and cognitive activities of university students in pedagogy classes]. Kharkiv, 214 p. [in Ukrainian].
7. Pometun, O.I. & Pyrozhenko, L.V. (2003). Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnologii navchannia [A modern lesson. Interactive learning technologies]. *Of science-method. manual*. Kyiv, 192 p. [in Ukrainian].
8. Sadova, T.A. (2008). Aktyvizatsiia piznavalnoi diialnosti studentiv yak umova pidvyshchennia yakosti navchalnoho protsesu [Activation of students' cognitive activity as a condition for improving the quality of the educational process]. *Science and education*. No. 1–2. pp. 27–30. [in Ukrainian].
9. Sukhomlynskyi, V.O. (2003). Vichna topolia: kazky, opovidannia, etyudy [Eternal poplar: fairy tales, stories, sketches]. Kyiv, 272 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 24.11.2023



“Моральні якості видатної особистості мають, можливо, більше значення для даного покоління і всього ходу історії, ніж чисто інтелектуальні досягнення”.

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

“...Виховуючи підростаюче покоління, педагог бере найактивнішу участь у творенні майбутнього свого народу...”

*Тригорій Ващенко
український педагог*



УДК 37.015.3-054.73-053.6:159.95
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.297001>

Галина Ассєва, вчитель правознавства
Дрогобицького ліцею

ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНІ ОСОБИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ТА ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЇХ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Стаття спрямована на вивчення прояву особистісної ідентичності дітей середнього шкільного віку, її когнітивних складових, що поєднує різноманітні уявлення підлітка про себе, та вивчення поведінкової складової цієї характеристики. З'ясовані також особливості емоційно-оцінювальної вказаної властивості особистості, рівнів усвідомлення, динаміки розвитку. Підлітки не визначають себе частиною спільноти в якій існують, не відчують суб'єктивно значущого іншого в ній, але це самоусвідомлення є важливою умовою формування особистісної ідентичності.

Ключові слова: внутрішньо переміщені особи підліткового віку (надалі ВПО); особистісна ідентичність; образ Я; когнітивна, оцінювально-емоційна, поведінкова складові; саморозуміння; корекція.

Табл. 2. Літ. 17.

Halyna Asieieva, a teacher of Law Studies
Drohobych lyceum

INTERNALLY DISPLACED PERSONS OF ADOLESCENCE AND PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF THEIR PERSONAL IDENTIFICATION

The article is aimed at the study of the personal identification of children of secondary school age, its cognitive components, which combines various ideas of the teenager, and the study of the behavioral component of this characteristic. The peculiarities of the specified emotional and evaluative property of the personality, levels of awareness, dynamics of development are also clarified.

In the study of development of personal identification, emphasis is placed on the problem of the formation of procedural identification, which is alive now and capable of changes in adolescence. In addition to the conditions of the physical environment, external social conditions, hereditary and biological factors, there are internal personal reasons, namely, violations of self-regulation, individual vulnerability, shortage of personal resources, deformation of the value-motivational sphere, emotional problems, impaired perception of reality, negative life experience.

The results of our research show that teenagers do not define themselves as part of the community in which they exist, do not feel subjectively significant in it. The presence of a small percentage of the common component in the self-image at each age stage demonstrates that only a small number of adolescents tend to self-awareness of themselves as part of a group, but this self-awareness is an important condition for the formation of personal identification, and, therefore, there is a need to implement appropriate pedagogical influences aimed at development of general substructures of self-awareness. In the process of our research, we discovered the presence of a significant number of negative constructs in all the age groups we studied. This may be evidence of problematic self-awareness caused by the social situation: integration into a new team, personal characteristics, unworked complexes, internal conflicts, etc.

The prevention of negative changes is the personal identification of the individual, without which its further development is impossible, its self-actualization, that is, what the individual is, what he thinks about himself, how he perceives his own active beginning and opportunities for development in the future. Procedural identification is alive now and capable of change, which makes it possible to correct it.

Keywords: internally displaced persons of adolescent age (hereinafter IDPs); personal identification; self image; cognitive, evaluative-emotional, behavioral composition; self-understanding; correction.

Постановка проблеми. Особистісна ідентичність – механізм, дія якого базується на сильному емоційному зв'язку індивіда з іншими людьми, що приводить до уподоблення, інколи неусвідомленого, себе з “іншим значущим” [16]. Дослідники розглядають особистісну ідентичність як сукупність настанов, спрямованих на себе. У більшості визначень наголошується на існуванні трьох її складових: когнітивної, емоційно-оцінювальної, поведінкової [13; 17]. У підлітковому віці розвиток особистісної ідентичності починається із з'ясування якостей свого Я, оцінки свого тіла, зовнішності, поведінки, здібностей за нечіткими, досить часто нереалістичними критеріями.

W. Doise визначає ідентичність як специфічний образ Я, систему установок індивіда, яка включає ставлення до самого себе, усвідомлення та самооцінку своїх окремих властивостей. У цій системі існує кілька вимірів, за якими можна визначити рівень розвитку ідентичності. До таких аспектів автор відносить ступінь когнітивної складності, послідовність та стійкість [17].

Доцільно зазначити, що в літературі трапляється не лише трактування поняття “ідентичність”, але й поняття “ідентифікація”, що виступає механізмом формування ідентичності в онтогенезі та процесом самоотождення з іншою людиною, групою та цінностями, що існують у суспільстві, а також роз-

глядається як механізм соціалізації індивіда, формування його особистості, який впливає на розвиток самосвідомості (Е. Еріксон, 2006).

За даними досліджень О. Краєвої, сьогодні посилюється потреба молодшої людини щодо самовизначення, формування здорової і гармонійної ідентичності, виходу з кризи ідентичності та пошук відповіді на запитання “Хто Я?” [10, 310–311]. Але водночас, за даними авторки дослідження, у значної частини українських підлітків сьогодні спостерігаються життєва безпорадність, соціальний нігілізм, пасивність, відчуженість від дорослих, зневіра та байдужість до всього [10].

З огляду на означену проблему М. Боришевський, Н. Скотна висловлюють думку, що незріла ідентичність поглиблює почуття загубленості, невпевненості, незахищеності, непоінформованості, стреси, конфлікти, сумніви щодо правильного чи неправильного вибору поведінки, порушує нормальний стан свідомості в умовах трансформації сучасного суспільства [3; 15].

Розуміння умов становлення особистісної ідентичності має практичну значущість як у плані досягнення людиною самоідентичності так і особистісного зростання пізнавального конструкту, тобто самопізнання, а також знаходження засобів подолання нею особистісних криз.

Аналіз основних досліджень. Проблема особистісної ідентичності була предметом студіювання таких визначних вчених: О. Бондаренко, який розуміє ідентифікацію як механізм особистісного розвитку та як захисний механізм [2]. А. Белкін, М. Боришевський трактують її як центральний механізм самосвідомості [1; 3]. А. Зубенко, Л. Клочек розкривають роль ідентифікації у процесі соціалізації [8; 9]. І. Булах, Ю. Алексеева висвітлюють емоційно-мотиваційний аспект процесу ідентифікації та її зв'язок з емпатією [4]. П. Рікер розглядає означене явище як емоційно-когнітивний процес ототожнення (у т. ч. неусвідомлюваного) суб'єктом себе з іншим суб'єктом, групою або взірцем у контексті реалізації прагнення набути чи засвоїти відповідні цінності, норми, ідеали, моральні якості іншої особи [16]. Н. Скотна визначає ідентичність як необхідну складову та критерій психічного здоров'я [15]. І. Великодні вивчала структуру особистісної ідентичності підліткового віку, що є передумовою нормативного розвитку його особистості, самореалізації та успішної адаптації до змінних суспільних умов, становлення у нього ідентичності як складної ієрархічної системи знань, уявлень про себе та емоційно-ціннісного ставлення до себе [5]. Дослідниця І. Середницька вказує на те, що ідентичність може набувати амбівалентної сутності, проявляючи одночасно динамічність-константність, стійкість-нестійкість, відкритість-закритість тощо. Стійкість ідентичності, та її нестійкість виявляється у розба-

лансованості, змінності, коливанні Я [14]. У науковому доробку Г. Костюка, акцентовано на потребі вивчення умов збереження особистістю самототожності в процесі становлення [3].

З огляду на проблему Р. Бернс розрізняє два види ідентичності. Перша заснована на тому, що людина зробила, як її сприймають навколишні, що вони думають про неї. Це ідентичність прив'язана до минулого, вона може призвести до стагнації і повторюваності в житті. Друга, так звана процесуальна ідентичність, є живою зараз і здатною до змін [3].

Попри велику кількість досліджень особистісна ідентичність внутрішньо переміщених осіб підліткового віку не були об'єктом і предметом дослідження. У вивченні цієї проблеми полягає *актуальність* обраної нами теми.

Мета нашого дослідження – виявлення особливостей розвитку особистісної ідентичності внутрішньо переміщених осіб підліткового віку. **Завданнями** дослідження визначили вивчення когнітивної складової особистісної ідентичності, що поєднує різноманітні уявлення підлітка про себе; поведінкової складової особистісної ідентичності, особливості якої полягає у тому, що об'єктом виступає сам носій настанови.

Виклад основного матеріалу. У вивченні процесу розвитку особистісної ідентичності ми виокремили проблему становлення процесуальної ідентичності у ВПО підліткового віку. Нас цікавили питання впливу на розвиток особистісної ідентичності підлітка у ситуації зміни місця проживання, появи нового соціального середовища, зміни навчального закладу, вчителів, ровесників, друзів.

Чи з'явилися вчинки, що викликають осуд дорослих, почастишали конфлікти з однолітками та близькими, відбулося зниження успішності, розвилися фобії та різні страхи, знизилася самооцінка, з'явилися комплекси. О. Змановська серед причин формування такої поведінки, яку вона називає девіантною, вказує на те, що, окрім умов фізичного середовища, зовнішніх соціальних умов, спадково-біологічних передумов, існують внутрішні особистісні причини, а саме: порушення саморегуляції, індивідуальна вразливість, дефіцит особистісних ресурсів, деформація ціннісно-мотиваційної сфери, емоційні проблеми, порушення сприйняття дійсності, негативний життєвий досвід [7].

На думку А. Маслоу, запобіганням таким змінам є особистісна ідентичність особистості, без задоволення потреби в ідентичності неможливий подальший розвиток особистості, її самоактуалізація. “Важливо прислухатися до самого себе, до власного Я в кожному момент свого життя...” [13, 113].

Усього в експерименті брали участь 57 підлітків з групи ВПО (12–13-річна група підлітків – 28 осіб, 14-річна група підлітків – 29 осіб), вчителі та шкільні психологи.

**ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНІ ОСОБИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ
ТА ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЇХ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ**

Важливу роль у формуванні особистісної ідентичності відіграє потреба знань підлітком себе. Це один із механізмів самовизначення, що включає когнітивна складова особистісної ідентичності.

Зазначимо, що частина ВПО підлітків (7,9 %) деякою мірою відповіли, що поняття *девіантна поведінка* та її умови – це педагогічна занедбаність та важковиховуваність, стереотипність поведінки, стійкість такого поведінкового прояву.

Однак більше 58,6 % підлітків 12–13-літніх та 37,9 % 14-літніх, характеризуючи зміст поняття *девіантна поведінка*, відповідали: *невміння спілкуватися з ровесниками, вчителями, батьками; неадаптованість підлітка до навколишнього середовища;*

низький рівень вихованості підлітків; низький рівень духовних якостей; недостатність знань про самого себе; непоінформованість; не зрозумілість поняття, або не давали жодної відповіді. Багато з них плутали поняття *педагогічна занедбаність, важковиховуваність та девіантна поведінка.*

У таблиці 1 подано деякі показники розуміння підлітками суті поняття *девіантна поведінка*. Загалом респонденти називали більше 30 найменувань різних компонентів, а індивідуально – по 1–3 показники (від дуже конкретних до дуже загальних). Негативним, на нашу думку, є звуженість, обмеженість, розуміння різноманітності складових девіантної поведінки.

Таблиця 1

Розуміння ВПО підлітками суті поняття, “девіантна поведінка”

№	Компоненти поняття “девіантна поведінка”	% відповідей респондентів
1.	Низький рівень знань, небажання вчитись	28,8
2.	Невихованість	23,7
3.	Нездоровий спосіб життя	17,1
4.	Різні негативні якості особистості	13,6
5.	Низький рівень духовних якостей	12,5
6.	Прояви труднощів зі зміною соціального середовища	4,3

Загалом значна кількість підлітків недостатньо усвідомлюють девіантну поведінку як негативний фактор впливу на формування їх особистості. На запитання: *Які існують причини виникнення девіантної поведінки у дітей та підлітків?* були отримані відповіді, які ми проаналізували і виявили, що значна кількість підлітків вважають причинами появи девіантної поведінки некомпетентність вчителів школи, вихователів, батьків, а також деяких практикуючих психологів.

Підлітки, яких ми опитували писали, що це: *не знання вчителями, свого предмету, якого вони їх навчають; невиконання своїх обов’язків батьками підлітка, шкільними психологами, соціальними педагогами; бездоглядність або асоціальний вплив вулиці.*

Висвітлюючи причини появи такої поведінки, підлітки дали досить високий сумарний показник повних та неповних відповідей. Проте поглиблений аналіз уявлень підлітків з цього питання дав змогу визначити, що переважна більшість досліджуваних називають лише одну з причин виникнення труднощів у поведінці підлітків – *відсутність тісної взаємодії сім’ї та закладу освіти, залучення такої категорії підлітків до різноманітних інтерактивних форм роботи.* Серед основних причин, що призводять до формування труднощів у поведінці підлітків називали: *незайнятість у вільний від занять час, бездоглядність, проблеми в сім’ї, негативний приклад вчителів, тяжкий життєвий досвід, пов’язаний з війною у країні.*

Для дослідження когнітивної складової особистісної ідентичності ми використовували методику Хто Я? М. Куна і Т. Макпартленда, яка доволі широко застосовується у психодіагностичній практиці як варіант нестандартизованого самозвіту [11].

Особлива увага надавалася виявленню й аналізу об’єктивних і емоційних компонентів Я-структури та їх співвідношенню у досліджуваних. Під об’єктивною складовою маємо на увазі статусні і ролеві самохарактеристики, до емоційної складової нами були віднесені самоописи, пов’язані з емоційним ставленням до себе. Також за допомогою цієї методики ми виявляли особистісні Я-конструкти, що визначають рівень усвідомлення своєї тотожності з групою та спільнотою однолітків і свідчать про загальний рівень особистісної ідентичності.

Також для вивчення поведінкового компонента ми використали анкету І. Дружиніної [6], спрямовану на визначення рівня активності усвідомлення та прояву себе членом класу, групи в контексті засвоєння відповідних групових ідей, норм, цінностей та зразків поведінки у групі. Вважаємо за необхідне підкреслити, що обрані нами методики не претендують на всеосяжність і вичерпність. При їх доборі ми виходили з принципу оптимальної кількості найбільш інформативних показників.

У результаті кількісної та якісної обробки матеріалів експерименту, їх аналізу й узагальнення, ми виявили особливості образу Я підлітків з девіантною поведінкою 12–14-річного віку. Загальна кількість відповідей обстежуваних змінювалася від 10 до 20

**ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНІ ОСОБИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ
ТА ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЇХ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ**

у досліджуваних підлітків 12 років, від 13 до 20 – 13 років, від 18 до 20 – 14 років що свідчить про певну когнітивну ускладненість з віком образу Я досліджуваних.

Отримані самохарактеристики було розподілено на об'єктивні, емоційні та загальні, що надалі трактуватимуться нами як складові або компоненти образу Я. До самохарактеристик об'єктивного типу ми віднесли відповіді: *людина, особистість, друг, донька / син*. До емоційних самохарактеристик ми віднесли відповіді за типом: *мрійлива, доброзичливий, веселий, енергійна, серйозний, любляча* тощо. Загальний компонент образу Я відображено у відповідях відповідного спрямування: *спортсмен, майбутній чемпіон, член групи, волонтер* тощо.

Розподіл об'єктивних, емоційних і загальних компонентів Я-образу у підлітків показав такі тенденції: у самоописах підлітки всіх вікових груп частіше використовують поняття, що становлять зміст емоційного компонента (51 %, 43 % і 48 % відповідно). Рідше трапляються об'єктивні поняття (22 %, 24 %, 25 % відповідно). Поняття, що відображають зміст загальної складової, зустрічаються ще рідше. Співвідношення за віковими групами відповідно становить 6 %, 8 % і 13 %.

Також у трьох вікових групах виявлено незначний відсоток підлітків, у відповідях яких зустрічається певна кількість недоречних, випадкових самохарактеристик (наприклад, *неслух, хуліган, дурило, хитромудрий, хресний батько, реп'ях* тощо). Цією обставиною, а також наявністю самохарактеристик,

що не були значимими для нашого дослідження, а тому не віднесені нами до жодної зі складових, пояснюється відсутність сумарного показника (у 100 %) усіх складових по кожному віковому етапу. На це вплинула і відсутність на бланках окремих респондентів усіх 20 відповідей.

Цікавою тенденцією вважаємо те, що загальні характеристики в 63 % описів розміщуються серед перших шести відповідей, а в 37 % випадках – з 11 до 16 позиції. Це засвідчує, що підлітки не визначають себе частиною спільноти, в якій існують, не відчують суб'єктивно значущого іншого в ній. Водночас наявність незначного відсотка загального компонента в образі Я у кожному віковому етапі демонструє, що лише незначна кількість підлітків володіє схильністю до самоусвідомлення себе частиною групи, але це самоусвідомлення є важливою умовою формування особистісної ідентичності. Отже, існує необхідність у здійсненні відповідних педагогічних впливів, спрямованих на розвиток загальних підструктур самосвідомості.

При обчисленні величини середніх значень (M_x) кожної зі складових образу Я підлітків та їх стандартних відхилень (σ_x) (див. табл. 2) з'ясували, що міра варіативності індивідуальних значень більша з об'єктивної та загальної складових, а при перевірці достовірності відмінностей середніх значень кожної з складових образу Я для всіх груп підлітків за допомогою непараметричного критерію для незалежних вибірок U-Манна-Уїтні статистична значущість була доведена тільки по загальній складовій ($p < 0,01$).

Таблиця 2

Зміна об'єктивної, емоційної та загальної складових образу “Я” ВПО підлітків різних вікових груп

Вікова група	Складові образу “Я”					
	Об'єктивна		Емоційна		Загальна	
	M_x	σ_x	M_x	σ_x	M_x	σ_x
12 років	4,35	1,58	9,9	2,25	1,04	0,88
13 років	4,97	1,56	9,1	1,92	1,62	0,85
14 років	4,76	1,62	9,5	1,46	2,24	0,69

У контексті аналізу загальної складової Я-образу підлітків також зверталася увага на наявність самохарактеристик, які пов'язані зі ставленням до інтерактивних форм діяльності: *відповідальний, наполегливий, цілеспрямований, розглябаний* тощо, хоча їх роль у структурі загальної самосвідомості не є досить вагомою. Водночас вони можуть розцінюватися як елемент сформованої особистісної ідентичності, оскільки відображають загальне ставлення до інтерактивних форм діяльності обстежуваних. У групі підлітків 12 років було виявлено 5 % подібних самохарактеристик, у 13 і 14-річних – 10 % і 8 % відповідно.

Важливу роль у структурі образу Я відіграють як позитивні, так і негативні характеристики, що пов'язані зі взаєминами з іншими людьми та оцінним сприйняттям себе. Одним із критеріїв сформованого образу Я є наявність логічного співвідношення негативних та позитивних самохарактеристик. Наприклад, позитивні самохарактеристики наших респондентів: *добрий, вихований, врівноважений, доброзичливий, сміливий тощо*, та негативних: *агресивний, злом'ятний, непринциповий, егоїстичний, драгівливий, лінивий* тощо. Наявність негативних висловлювань є важливим фактором, адже характеризує особистість як таку, що рефлексує власні особливості

ті, усвідомлює свої недоліки, визнає їх та, очевидно, готова до самозмін та самовдосконалення, що є необхідною умовою для становлення особистісної ідентичності підлітка. У випадку появи значної кількості негативних самохарактеристик можна говорити про проблеми особистісного й міжособистісного характеру, кризові тенденції, наявність неадекватної самооцінки та самосприйняття.

У процесі дослідження ми виявили наявність значної кількості негативних конструктів у всіх вікових груп. Це може бути свідченням проблемності самоусвідомлення, що зумовлено соціальною ситуацією, вливанням у новий колектив, особистісними особливостями, невідпрацьованими комплексами, внутрішніми конфліктами тощо.

Отже, образ Я у більшості опитаних характеризується різним рівнем когнітивної ускладненості, а більшість суджень про себе має виражений позитивний характер. Але у певній частині підлітків 12 років та 14 років доволі часто зустрічаються негативні самохарактеристики, що є свідченням певних особистісних проблем. Водночас незначна кількість негативних суджень свідчить про здатність до самокритичності й адекватного самоусвідомлення.

Зважаючи на те, що сформований образ Я повинен містити достатню кількість когнітивних, диференційованих конструктів об'єктивного, емоційного та загального характеру, що стосуються власної особистості, можемо розділити підлітків на дві групи: представники першої характеризуються відносною чіткістю і стійкістю уявлень про себе, володіють достатнім рівнем сформованості Я-образу, що виражається у його когнітивній насиченості та наявності достатньої кількості об'єктивних, емоційних, загальних (у їх логічному співвідношенні) позитивно забарвлених конструктів. Серед представників досліджуваних їх виявилось 18 %, 29 % і 26 % відповідно.

Представники другої групи продемонстрували недостатній рівень сформованості образу Я, що виражається у недостатній кількості когнітивних конструктів або їх бідності, в домінуванні лише однієї зі складових Я-образу, частоті появи самохарактеристик з негативним емоційним відтінком, суперечливості та неузгодженості окремих самоописів. Таких підлітків виявилось 82 %, 71 %, 74 % відповідно.

Висновки. Отже, особистісна ідентичність визначає те, що підліток про себе думає, як сприймає власне діяльне начало і можливості розвитку в майбутньому. Процесуальна ідентичність є живою зараз і здатною до змін, що дає можливість застосування засобів педагогічної корекції для нормалізації цього процесу. Вивчення проблеми впливу девіантної поведінки на процес розвитку особистості пов'язане з необхідністю проведення не тільки корекції, а й профілактики поведінки проблемних підлітків [12].

Окреслення основних напрямів програми корекційної та профілактичної роботи з таким контингентом школярів, а також визначення ефективності проведеної роботи з ними – питання перспективи нашого подальшого дослідження підлітків з ВПО, а також їхнього ставлення до нового соціального оточення як чинника розвитку особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белкин А.С. Идентификация личности. *Рідна школа*. 2013. № 4–5. С. 20–25.
2. Бондаренко О.Ф. Психологічна допомога особистості. Харків : Фоліо, 1996. 237 с.
3. Боришевський М.Й. Теоретичні питання самоусвідомлення особистості. Київ : Вища школа, 2011. С. 5–38.
4. Булах І.С., Алексеева Ю.А. Развитие моральной самосознания личности подростка. Київ, 2003. 72 с.
5. Великодні І.В. Психологічна структура особистісної ідентичності підлітків. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки* / Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2015. № 3 (28). С. 4–14.
6. Дружиніна І. Активне соціально-психологічне навчання : методичні матеріали. Рівне : РДГУ, 2020. 37 с.
7. Змановська О. Девіантологія : посібник для студ. ВНЗ. Київ : Академія, 2007. 288 с.
8. Зубенко А.С. Особистісна ідентичність як філософська проблема і результат світоглядних та соціальних трансформацій. *Науковий вісник. Серія: Філософія* / Харківський держ. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2004. Вип. 16. С. 31–36.
9. Клочек Л.В. Развитие процессов идентификации в подростковом и раннем юношеском возрасте : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2005.
10. Краєва О.А. Криза ідентичності підліткового віку та її роль у становленні зрілої особистості. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. КІПНУ імені Івана Огієнка. 2010. Вип. 7. С. 310–321.
11. Кун М., Макпартленд Т. Емпіричні дослідження установок особистості на себе. *Сучасна зарубіжна соціальна психологія*. Київ : Академія, 1994. С. 180–188.
12. Логвиненко Т., Клим М. Професійна готовність майбутніх соціальних педагогів до роботи в інклюзивному середовищі. *Молодь і ринок*. 2020. № 2 (181). С. 76–80. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.211896> (Index Copernicus).
13. Маслоу А. Самоактуалізація : тексти. Київ : Ваклер, 1997. С. 108–118.
14. Середницька І.Я. Проблеми вивчення феномена ідентичності. *Зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України*. Київ, 2006. Т. VIII. Вип. 7. С. 300–305.
15. Скотна Н.В. Ідентичність як необхідна складова та критерій психічного здоров'я. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закл. освіті* : зб. наук. пр. 2008. Вип. 41. С. 181–183.
16. Рікер П. Сам як інший. Київ : Дух і Літера, 2002. 458 с.
17. Doise W. Social representations in Personal Identity Social Identity: International Perspective. Sage Publications, 2009. pp. 13–25.

REFERENCE

1. Belkin, A.S. (2013). Identifikatsiia osobystosti [Personal identification]. *Native school*. No. 4–5. pp. 20–25. [in Ukrainian].
2. Bondarenko, O.F. (1996). Psihologichna dopomoga osobustosti [Psychological assistance of the individual]. Kharkiv, 237 p. [in Ukrainian].
3. Borishevski, M.J. (2011). Psihologichni zakonomimosti rozvytky duhovnosti osobystosti [Psychological regularities of the development of the spirituality of the individual]. *Monograph*. Kyiv, 199 p. [in Ukrainian].
4. Bulakh, I.S. & Alekseyeva, Y.A. (2003). Rozvytok moralnoi samosvidomosti osobystosti pidlitka [Development of moral self-awareness of the adolescent personality]. Kyiv, 72 p. [in Ukrainian].
5. Velykodna, I.V. (2015). Psihologichna struktura osobystisnoi identychnosti pidlitkiv [Psychological structure of personal identity of teenagers]. *Current problems of sociology, psychology and pedagogy*. Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav. No. 3 (28). pp. 4–14. [in Ukrainian].
6. Druzhynina, I. (2020). Aktyvne sotsialno-psykhologichne navchannia [Active social and psychological training]. *Methodical materials*. Rivne, 37 p. [in Ukrainian].
7. Zmanovska, O. (2007). Deviantolohiia: posibnyk dlia stud. VNZ [Deviantology: a guide for university students]. Kyiv, 288 p. [in Ukrainian].
8. Zubenko, A.S. (2004). Osobystisna identychnist yak filosofska problema i rezultat svitogliadnykh ta sotsialnykh transformatsii [Personal identity as a philosophical problem and the result of worldview and social transformations]. *Scientific Bulletin. Series: Philosophy*. Kharkiv State ped. University named after H.S. Skovorody. Kharkiv, pp. 31–36. [in Ukrainian].
9. Klochek, L.V. (2005). Rozvytok protsesiv identyfikatsii vidosoblennia u pidlitkovomu i rannomu yunatskomu vitsi [Development of processes of identification and separation in adolescence and early youth]. *Candidate's thesis*. M.P. Dragomanov National Pedagogical University. Kyiv. [in Ukrainian].
10. Kraev, O.A. (2010). Kryza identychnosti pidlitkovogo viku ta yii rol y stanovleni zrioi osobustosti [The identity crisis of adolescence and its role in the formation of a mature personality]. *Problems of modern psychology: Coll. of science Ave. KPNU named after Ivan Ohienko*. Vol. 7. pp. 310–321. [in Ukrainian].
11. Kuhn, M. & McPartland, T. (1994). Empirychni doslidzhennia ustanovok osobystosti na sebe [Empirical studies of the individual's attitudes towards himself]. *Modern foreign social psychology*. Kyiv, pp. 180–188. [in Ukrainian].
12. Logvynenko, T. & Klym, M. (2020). Profesiina hotovnist maibutnykh sotsialnykh pedahohiv do roboty v inkluzyvnomu seredovyshchi [Professional readiness of future social pedagogues to work in an inclusive environment]. *Youth and market*. No. 2 (181). pp. 76–80. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.211896> (Index Copernicus). [in Ukrainian].
13. Maslow, A. (1997). Samoaktualyzatsiia: teksty [Self-actualization: texts]. Kyiv, pp. 108–118. [in Ukrainian].
14. Serednitska, I.Y. (2006). Problemy vyvchennia fenomena identychnosti [Problems of studying the phenomenon of identity]. *Coll. of science works of the Institute of Psychology named after H.S. Kostyuk of the APN of Ukraine*. Kyiv. Vol. VIII. Issue. 7. pp. 300–305. [in Ukrainian].
15. Skotna, N.V. (2008). Identychnist yak skladova ta kryterii psykhiчного zdorovia [Identity as a component and criterion of mental health]. *Updating the content, forms and methods of education and upbringing in the Education*. Kyiv, Issue 41. pp. 181–183. [in Ukrainian].
16. Riker, P. (2002). Sam yak inshi [Himself as another]. Kyiv, 458 p. [in Ukrainian].
17. Doise, W. (2009). Social representations in Personal Identity Social Identity: International Perspective. Sage Publications, pp. 13–25. [in English].

Стаття надійшла до редакції 01.12.2023



Кредо інтерактивного навчання:

“Ще, що я чую, я забуваю. Ще, що я бачу й чую, я трохи пам’ятаю. Ще, що я чую, бачу, обговорюю – я починаю розуміти. Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю – я набуваю знань і навичок. Коли я передаю знання іншим, я стаю майстром”.

“Наочність варта не тільки сотні слів, а й утричі ефективніша за одні лише слова. Слова – це кольорові камінці. Мало їх назбирати – треба ще навчитися з них узори викладати”.

*Ірина Вільде
українська письменниця*

“Світло науки одне, і, якщо зробити його яскравішим в одному місці, воно стане яскравішим усюди”.

*Айзек Азімов
американський письменник*



УДК 378.018.8:373.2.011.3-051(73):378.014.6:[331.54:006](045)
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296987>

Яна Музика, аспірант III курсу спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРОФЕСІЙНІ СТАНДАРТИ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У США

У статті розглядаються важливі аспекти професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти в Сполучених Штатах Америки. Проаналізовано професійні стандарти, які вважаються ключовими критеріями якості освіти майбутніх педагогів дошкільної освіти. Автор розглядає загальні принципи і стандарти, що визначаються національно і на рівні окремих штатів, і досліджують, як ці стандарти впливають на підготовку майбутніх педагогів. У статті підкреслюється, що ефективність дошкільної освіти визначається якістю підготовки педагогів, які працюють з дітьми дошкільного віку. Автори акцентують увагу на тому, що навчання професійних стандартів та компетентностей у процесі підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти впливають на усі сфери розвитку дітей-вихованців закладів дошкільної освіти у США. У статті наголошується на важливості розуміння розвитку дитини, методики роботи з дітьми дошкільного віку, роботи з батьками і багатьох інших аспектів, які визначають успішну практику дошкільної освіти в США. Акцентовано увагу на етичних аспектах та вимогах до професійної поведінки педагогів, а також підкреслюється важливість безперервного навчання й адаптації до змін у сфері дошкільної освіти.

Ключові слова: професійні стандарти; професійні компетентності; педагог дошкільної освіти; заклад дошкільної освіти; безперервне навчання; вища освіта; професійна підготовка; професійна етика; освітня установа.

Літ. 7.

Yana Muzyka, Postgraduate Student of the Third Year,
Specialization 011 Educational, Pedagogical Sciences,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

PROFESSIONAL STANDARDS OF QUALITY EDUCATION OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATORS IN THE USA

The article delves into significant aspects of the professional preparation of future early childhood educators in the United States. The paper scrutinizes professional standards and competencies, which are regarded as the required criteria for high-quality education for future early childhood educators. The authors examine general principles and standards set at the national and state levels and investigate how these standards impact the training of future educators. The article underscores that the effectiveness of early childhood education is contingent upon the quality of preparation that educators receive when working with preschool-aged children. The authors emphasize that understanding child development, pedagogical methodologies, parental involvement, and various other facets play a crucial role in the successful implementation of early childhood education practices in the United States. Additionally, the paper delineates professional ethical considerations and expectations for professional conduct among educators while emphasizing the importance of continuous learning and adaptability within the sphere of early childhood education. This article serves as a valuable resource for those interested in researching the process of preparing future early childhood educators to work in early childhood education institutions in the United States. It is also beneficial for educational institutions that provide training for early childhood educators, parents, and professionals in the field of education and policymaking, aiming to improve early childhood education in the Ukraine.

Keywords: professional standards; professional competences; early childhood educator; preschool; continuous learning; higher education; professional preparation; professional ethic; educational institution.

Постановка проблеми. У сучасному світі освіта визнається ключовим чинником соціального, економічного і культурного розвитку суспільства. Особлива увага відводиться дошкільній освіті, оскільки саме на цьому етапі формуються основи знань, навичок і цінностей майбутніх громадян. Вагому роль у цьому процесі відіграють педагоги закладів дошкільної освіти. Адже вони мають суттєвий, прямий вплив на всебічний розвиток дітей і формування світогляду в найбільш чутливий період їхнього життя. Саме тому вища педагогічна освіта у США постійно вдосконалюється, аби покрити потреби суспільства в професійно підготовлених фахівцях.

Вища освіта не є досконалою через різноманітність підходів та рівня підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти у різних штатах. Це впливає на рівень якості наданої освіти та навчання дітей дошкільного віку. На протидію цьому були розроблені та впроваджені у програми підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти професійні стандарти і компетентності (“*professional standards and competences for early childhood educators*”) з метою поліпшення ситуації.

Окрім того, стрімкий розвиток сучасного суспільства і технологій вимагає від педагогів постійного навчання й адаптації до змін. Питання безперервного професійного розвитку стає все актуальнішим.

Таким чином, стаття досліджує важливість впровадження професійних стандартів та компетентностей для майбутніх педагогів дошкільної освіти в США й акцентує на необхідності подолання зазначених проблем для підвищення якості освіти в цій галузі. До того ж, дослідження питання професійних стандартів та компетентностей для майбутніх педагогів дошкільної освіти в США може стати корисним для оновлення програм підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти України.

Актуальність дослідження. Сучасне суспільство визначає важливість ранньої дитячої освіти і ролі, яку відіграють педагоги дошкільної освіти в формуванні світогляду дітей дошкільного віку. З плином часу зростає усвідомлення того, наскільки важливо забезпечувати якісну підготовку майбутніх педагогів для роботи з дітьми дошкільного віку. З цим уявленням виникає низка актуальних проблем та викликів, які потребують систематичного дослідження, аналізу і розв'язання.

Відсутність єдиної національної системи стандартів і вимог для підготовки дошкільних педагогів призводить до різниці в підходах та рівні підготовки в різних регіонах Сполучених Штатів Америки. Ця варіативність може впливати на нерівність у якості освіти та навчання для дітей у різних штатах. Розширення знань про те, які компетентності та професійні стандарти необхідні для ефективної роботи педагогів дошкільної освіти, є важливим завданням у забезпеченні високої якості навчання та розвитку дітей в цьому віковому сегменті.

Швидкий розвиток суспільства та технологій вимагає від педагогів дошкільної освіти постійного навчання і адаптації до нових вимог. Сучасні виклики, такі як інклюзивна освіта і розвиток мультикультурних суспільств, потребують нових знань та навичок.

Дослідження професійних стандартів і компетентностей майбутніх педагогів дошкільної освіти є вкрай актуальним, оскільки воно допоможе зрозуміти, як забезпечити високу якість освіти для найменших громадян та підготувати педагогів до викликів сучасного світу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти у США підіймали у своїх наукових працях вітчизняні науковці: Н. Мельник, А. Карнаухова, І. Козубовська, Т. Кресан та інші.

У своїй праці "Особливості підготовки бакалаврів дошкільної освіти у США" Т. Кресан [1] розглядає основні принципи професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у США. Зокрема, авторка аналізує і систематизує стандарти підготовки бакалаврів у коледжі Сполучених Штатів Америки. Аналізуючи програми підготовки майбутніх педагогів, Т. Кресан виокремлює саме Національні стандарти, опубліковані у 2009 р., що були розроб-

лені Національною асоціацією освіти дітей раннього віку у США (NAEYC). Науковець аналізує стандарти програми та вказує на доцільність їх дотримання й впровадження у практику підготовки бакалаврів дошкільної освіти.

Н. Мельник [2] досліджує питання професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти у науковій студії "Фахова підготовка кадрів дошкільної освіти у США". Дослідниця розглядає процес підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти через програму підготовки фахівців університету Монтоклеа (США). Авторка акцентує увагу на предметах і курсах, за якими навчаються студенти. Окрім того, Н. Мельник детально розглядає чотири компоненти педагогічного процесу університету: навчання та розвиток студента; організація навчально-виховного процесу в дошкільних закладах і школах (групова кімната); навчальний план; професійні вміння. Також у статті аналізуються професійні компетентності, яких набувають студенти за час навчання в університеті.

Мета статті полягає у ретельному аналізі та висвітленні ролі професійних стандартів і компетентностей у підготовці майбутніх педагогів дошкільної освіти в Сполучених Штатах Америки.

Виклад основного матеріалу. Питання професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти є актуальними і важливими в сучасному освітньому контексті. У Сполучених Штатах Америки, як і в інших країнах, велика увага приділяється розвитку якісної дошкільної освіти, і цей розвиток великою мірою залежить від підготовки педагогів, які працюватимуть з маленькими дітьми. Професійні стандарти та компетентності стали ключовими критеріями якості освіти майбутніх педагогів у дошкільних закладах у США.

Відповідно до "Довідника досліджень з міждисциплінарної підготовки для справедливої спеціальної освіти" ("*Handbook of Research on Interdisciplinary Preparation for Equitable Special Education*"), професійні стандарти – це стандарти, навички, етика та/або кваліфікації, встановлені професійним органом, що представляє відповідну професію або галузь. Професійні стандарти керують поведінкою окремих осіб, а також колективом у межах певної професії [3].

Також маємо інше визначення поняття професійні стандарти – це стандарти, що вимагають певного рівня продуктивності, необхідного для окремої посади [7].

Професійні стандарти визначають очікувані результати щодо знань, навичок та педагогічних практик, які повинні мати випускники педагогічних програм. Вони охоплюють такі аспекти, як розвиток когнітивних навичок дітей, розвиток їх соціальних та емоційних здібностей, а також підготовку до роботи з родинами і співпрацю з іншими фахівцями у сфері дитячого розвитку.

Професійні стандарти в освіті визначають очікувані результати та основні критерії ефективності професійної підготовки. У США, організаціями, які відповідають за стандартизацію освіти, є Національна асоціація освіти дітей раннього віку (National Association for the Education of Young Children – NAEYC) та інші професійні організації. NAEYC – найбільша організація в світі, яка працює задля благополуччя дітей. Об'єднуючи різноманітні точки зору, NAEYC встановлює стандарти, розробляє позиційні заяви та рекомендації, які визначають певні стандарти для професіоналів і програм раннього дитинства. NAEYC створила методичку обґрунтованої практики (*DAP – developmentally appropriate practice*), рамки якої встановлюють принципи та рекомендації для найкращої практики у догляді та освіті дітей від народження до 8 років [4].

“Power to the Profession” – це національний проєкт співпраці, який визначає особливості професії педагога закладу дошкільної освіти. У його рамках була створена Загальнонаціональна концепція рекомендацій щодо ролей і відповідальностей педагогів, узгодженої підготовки та шляхів у професії, компенсації фахівців та інфраструктури зі спільною відповідальністю [6].

У 2017 р. Робоча група “Power to the Profession” (“Підтримка для професії”) розпочала процес перегляду наявних стандартів і компетентностей у галузі освіти та встановлення процедури для визначення згоди щодо стандартів і компетентностей для педагогів закладів дошкільної освіти. Ця робота включала глибокий аналіз численних національних стандартів та компетентностей; внаслідок обґрунтованого процесу прийняття рішень була розроблена рекомендація Робочої групи включити Стандарти NAEYC для початкової та розширеної підготовки професіоналів у галузі освіти дітей раннього та дошкільного віку 2010 р. (*2010 NAEYC Standards for Initial and Advanced Early Childhood Professional Preparation Programs*) як основу для стандартів та компетентностей об'єднаної професії в галузі освіти дошкільнят [5, 1].

Очікувалося, що стандарти будуть переглянуті з точки зору оновлення інформації, змісту на базі нових наукових досліджень. У проєкті “Power to the Profession” були враховані потенційно відсутні елементи, такі як: викладання предметів специфічного змісту, врахування рівня стресу та труднощів, сприяння соціально-емоційному розвитку, робота з білінгвами, інтеграція технологій у навчальні програми.

У вересні 2018 р. робоча група оприлюднила перший загальнодоступний проєкт “Професійних стандартів та компетенцій для вихователів закладів дошкільної освіти”. За ним слідував тривалий період громадського обговорення та місяці інтенсивної роботи для оприлюднення другого загальнодоступного проєкту з метою отримання зворотного

зв'язку та доручень від спеціалістів галузі освіти, закладів вищої освіти та інших зацікавлених сторін.

У результаті, був оприлюднений третій загальнодоступний проєкт, що був зосереджений виключно на рівні професійної компетентності, і відкритий для обговорення з жовтня до листопада 2019 р. У підсумку, “Професійні стандарти та компетентності для фахівців у галузі дошкільної освіти”, узгоджені для рівнів I, II і III в дитячій освіті, були оприлюднені одночасно з повною Загальнонаціональною концепцією [5, 1].

Цей проєкт є одним із п'яти фундаментальних документів, які NAEYC розробила у співпраці з галуззю дошкільної освіти. Незважаючи на те, що її конкретний фокус спрямований на визначення основних стандартів і компетенцій для фахівців галузі дошкільної освіти, цей документ (проєкт) доповнює і підсилює інші чотири фундаментальні документи, які виконують такі функції: “Відповідність віковому розвитку” (“Developmentally Appropriate Practice” – DAP), “Стандарти програм дошкільної освіти від NAEYC” (“NAEYC Early Childhood Program Standards”), “Просування рівних можливостей у дошкільній освіті” (“Advancing Equity in Early Childhood Education”), “Кодекс етичної поведінки” (“Code of Ethical Conduct”) [5, 4].

Крім професійних стандартів, компетентності майбутніх педагогів відіграють важливу роль у забезпеченні якості освіти. Компетентність включає в себе різні аспекти, такі як педагогічні навички, вміння адаптуватися до індивідуальних потреб дітей, ефективного використання інноваційних методів навчання, а також вміння співпрацювати з батьками та іншими стейкхолдерами.

У США компетентність майбутніх педагогів дошкільної освіти визначається відповідно до національних стандартів, але також може мати варіації на рівні окремих штатів. Для досягнення цих компетентностей студенти проходять відповідну педагогічну підготовку і стажування в закладах дошкільної освіти.

Розглянемо 6 Професійних стандартів та компетентностей для майбутніх педагогів дошкільної освіти у США:

1) **Стандарт 1.** “Розвиток та навчання дитини в контексті” (“Child Development and Learning in Context”). Педагоги дошкільної освіти глибоко обізнані у процесах розвитку дітей, у всіх сферах, віком від народження до 8 років. Вони розглядають кожну дитину як унікальну особистість із власними особливостями розвитку. Педагоги дошкільної освіти розуміють, що діти навчаються та розвиваються у взаємодії з іншими і маючи різний бекграунд, включаючи сім'ю, культуру, мову, спільноту й оточення. Педагоги уміло використовують ці знання з різних сфер для прийняття обґрунтованих рішень щодо виконання своїх обов'язків.

2) **Стандарт 2.** “Співпраця “сім’я-вчитель” та зв’язки з громадськістю” (“Family-Teacher Partnerships and Community Connectors”). Педагоги дошкільної освіти розуміють, що її успіх залежить від партнерства між педагогами та сім’ями дошкільнят, яким вони надають освітні послуги. Вони ознайомлені з культурними цінностями та особливостями родин, з якими працюють. Педагоги дошкільної освіти використовують ці знання, щоб створити важливі, позитивні, взаємовідносини з сім’ями та співпрацювати з ними як з партнерами у розвитку та навчанні дітей дошкільного віку. Педагоги використовують ресурси спільноти для підтримки навчання та розвитку маленьких дітей, а також для підтримки сімей дітей, сприяють створенню зв’язків між закладами дошкільної освіти, школами та громадськими організаціями й установами.

3) **Стандарт 3.** “Спостереження за дитиною, документація та оцінювання” (“Child Observation, Documentation and Assessment”). Педагоги дошкільної освіти розуміють, що основна мета оцінювання полягає у наданні інформації для поліпшення навчання та процесу планування занять у закладах дошкільної освіти. Педагоги володіють навичками спостереження, документування, інших відповідних методів та інструментів для оцінювання. Педагоги дошкільної освіти використовують засоби скринінгу та оцінки так, щоб це було етично, адекватно і враховувало розвиток дитини, її культурні особливості, можливості, мовні та мовленнєві особливості, задля моніторингу розвитку і сприяння позитивним результатам для кожної дитини. Спільно з сім’ями та колегами педагоги дошкільної освіти використовують метод оцінювання для фіксації прогресу окремих дітей та на підставі результатів для планування навчальних програм [5, 9].

4) **Стандарт 4.** “Розумово, культурно, лінгвістично відповідні методи навчання” (“Developmentally, Culturally, and Linguistically Appropriate Teaching Practices”). Педагоги дошкільної освіти розуміють, що навчання та розвиток дітей – це складний процес, і конкретні підходи до навчання варіюються залежно від віку та особливостей дітей, а також місця, де відбувається навчання. Педагоги налаштовують позитивні, турботливі, підтримувальні відносини та взаємодію як основу своєї роботи з дітьми дошкільного віку. Окрім того, вони застосовують такі методи навчання, які враховують особливості навчання дошкільнят і потреби кожної окремої дитини. Педагоги дошкільної освіти практикують широкий спектр педагогічних підходів, які враховують розвиток, культурні та мовні особливості кожної окремої дитини, антидискримінаційний підхід і доказову базу, відповідаючи принципам навчання у закладі дошкільної освіти.

5) **Стандарт 5.** “Знання, застосування та інтеграція академічного змісту в програму дошкільної

освіти” (“Knowledge, Application, and Integration of Academic Content in the Early Childhood Curriculum”). Педагоги дошкільної освіти орієнтуються у змісті академічних дисциплін (наприклад, мова та література, мистецтво, математика, соціальні науки, природничі науки, технології та інженерія, фізична культура) і методах навчання кожної з дисциплін. Вони володіють ключовими концепціями, методами та інструментами для викладання кожної академічної дисципліни; застосовують педагогічні методи, враховуючи те, як діти навчаються та обробляють інформацію з кожної із дисциплін, траєкторій навчання для поліпшення своєї роботи. Вони використовують ці знання для прийняття рішень щодо навчальних розробок, впровадження та оцінки навчальних програм, щоб забезпечити цікаве, захопливе, ефективне навчання для кожної дитини.

6) **Стандарт 6.** “Професіоналізм педагога дошкільної освіти” (“Professionalism as an Early Childhood Educator”). Педагоги дошкільної освіти виступають як інформовані захисники прав дітей закладів дошкільної освіти, сімей дітей, яким надають освітні послуги, та самої професії педагога дошкільної освіти. Вони ознайомлені з етичними принципами та іншими професійними правилами у галузі ранньої дитячої освіти та дотримуються їх. Вони володіють навичками професійного спілкування, які ефективно стимулюють їхню роботу з дітьми, сім’ями та колегами. Педагоги дошкільної освіти мають безперервне навчання та співпрацюють з іншими колегами, розвивають і практикують навички рефлексії і усвідомленої практики в своїй роботі з маленькими дітьми [5, 10].

Отже, ефективність дошкільної освіти визначається, в першу чергу, якістю підготовки педагогів, які працюють з дітьми дошкільного віку. Знання та вміння, що відповідають професійним стандартам і компетентностям, є вагомими у процесі розвитку дітей дошкільного віку. Підготовка майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти повинна орієнтуватися на розуміння розвитку дитини, методіку роботи з дітьми дошкільного віку, вміння взаємодіяти з батьками та багатьма іншими аспектами, які визначають успішну практику дошкільної освіти. Крім того, професійні стандарти та компетентності впливають на зміст навчання, методіку ведення занять, атмосферу в дошкільному закладі, а також взаємодію з батьками та іншими фахівцями.

Засоби забезпечення якості професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти у США полягають у визначенні професійних стандартів та компетентностей, які визначаються національно та на рівні окремих штатів і впливають на всі аспекти процесу підготовки майбутніх педагогів. Вони є ключовими критеріями якості освіти та мають вирішальне значення для формування якісної дошкільної освіти в США.

У контексті викладених висновків та дослідження професійних стандартів як критеріїв якісної освіти майбутніх педагогів дошкільної освіти у США, вбачаємо такі перспективи для подальших досліджень: оцінка впливу професійних стандартів освіти майбутніх педагогів дошкільної освіти на результати навчання дітей, ефективність методів підготовки майбутніх педагогів у США, запозичення досвіду, розробка і вдосконалення навчальних програм педагогічних університетів України, аналіз впливу культурологічних та соціальних аспектів на підготовку майбутніх фахівців галузі дошкільної освіти у США і в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кресан Т. Особливості підготовки бакалаврів дошкільної освіти у США. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 3. С. 163–166.

2. Мельник Н. Фахова підготовка кадрів дошкільної освіти у США. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2012. № 20. С. 218–222.

3. Handbook of Research on Interdisciplinary Preparation for Equitable Special Education. Chapter 12. Available at: <https://www.igi-global.com/book/handbook-research-interdisciplinary-preparation-equitable/301606>.

4. National Association for the Education of Young Children (NAEYC). Available at: <https://www.jstor.org/publisher/naeyc>.

5. National Association for the Education of Young Children. Professional standards and competencies for early childhood educators. 2020. Available at: https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/standards_and_competencies_ps.pdf.

6. Power to the Profession. NAEYC. Available at: <https://www.naeyc.org/our-work/initiatives/profession>.

7. Professional Standards. Available at: <https://psychologydictionary.org/professional-standards/>.

REFERENCES

1. Kresan, T. (2012). Osoblyvosti pidhotovky bakalavriv doshkilnoi osvity u SShA [The features of preschool education bachelor's preparation in the USA]. *Scientific notes of the Nizhyn State University named after Mykola Hohol. Ser.: Psychological and pedagogical sciences*. No. 3. pp. 163–166 [in Ukrainian].

2. Melnyk, N. (2012). Fakhova pidhotovka kadriv doshkilnoi osvity u SShA [Professional training of preschool educators in the USA]. *Bulletin of the Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko. Series: Pedagogical sciences*. No. 20. pp. 218–222. [in Ukrainian].

3. Handbook of Research on Interdisciplinary Preparation for Equitable Special Education. Chapter 12. Available at: <https://www.igi-global.com/book/handbook-research-interdisciplinary-preparation-equitable/301606> [in English].

4. National Association for the Education of Young Children (NAEYC). Available at: <https://www.jstor.org/publisher/naeyc> [in English].

5. National Association for the Education of Young Children. (2020). Professional standards and competencies for early childhood educators. Available at: https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/standards_and_competencies_ps.pdf [in English].

6. Power to the Profession. NAEYC. Available at: <https://www.naeyc.org/our-work/initiatives/profession> [in English].

7. Psychology dictionary: Professional Standards. Available at: <https://psychologydictionary.org/professional-standards/> [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.11.2023



“Принцип мистецтва виховання говорить: діти повинні виховуватися не для сьогодення, а для майбутнього, можливо кращого стану роду людського!”

*Імануїл Кант
німецький філософ*

“Кожне слово вихователя повинно нести в собі добро, справедливість і красу – в цьому суть наших повчань”.

*Василь Сухомлинський
український педагог, публіцист, письменник, поет*

“Як пізнати себе самого? Зовсім не спогляданням, тільки діями. Спробуй виконувати своє призначення, і негайно себе пізнаєш”.

*Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет*



Андрій Ковальчук, аспірант
кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ

У статті розглянуто проблему цифровізація фахової підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Проаналізовано теоретичні праці науковців та вітчизняні й зарубіжні нормативні документи щодо змісту і цифрової компетентності педагога. Визначено, що розвиток цифрової компетентності майбутнього педагога професійного навчання – це систематичний та поетапний процес набуття й удосконалення знань, умінь і навичок, пов'язаних з ефективним використанням цифрових технологій у професійній освіті. Цей процес включає в себе оволодіння основами цифрової грамотності, уміння використовувати різноманітні цифрові інструменти та ресурси, а також здатність інтегрувати цифрові технології в навчальні практики та професійний розвиток.

Ключові слова: цифрова трансформація освіти; цифровізація; розвиток цифрової компетентності; педагог професійного навчання; цифрова компетентність.

Рис. 1. Літ. 15.

Andrii Kovalchuk, Postgraduate Student of the
Vocational Education and Technology of Agricultural Production Department,
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION

Digitization of the professional training of future vocational education teachers is a key factor in improving the educational process and preparing qualified professionals capable of effectively interacting with the demands of modern society and industry. Digital technologies rapidly transform the education sector, providing more interactive and flexible learning tailored to individual student needs. Future educators must possess skills in using digital tools for material development, creating interactive lessons, and effective communication. The implementation of virtual reality and interactive platforms contributes to student engagement. Digital technologies also impact the development of skills crucial in the modern world and readiness to work in a digital environment.

The digitization of the educational process entails mutual transformation between education and modern technical means. This transformation involves the effective utilization of digital technologies. The development of technologies in the education sector aims for their complete adaptation and convenient integration into the learning process for the effective resolution of educational tasks. The advantages of educational digitization include expanding educational opportunities, creating convenient access to learning materials, and transforming the role of the teacher from a knowledge transmitter to a mentor. Simultaneously, digital technologies bring significant changes to the architecture of education and traditional teaching methods.

Digital transformation significantly influences the development of the digital competence of future vocational education teachers. Digital competence involves confident, critical, and responsible use of digital technologies for learning, work, participation in social life, and responsible interaction with them. Based on the analysis of the Standard of Higher Education in Ukraine for the first (bachelor's) "Professional Education (by specializations)", it is noted that the development of digital skills is reflected in both general and specific competencies and program outcomes, specifically, grouped into blocks that reflect key aspects of the digital realm: integration of technologies into the educational environment, professional use of software, data processing and analysis, and the utilization of e-Learning and distance education.

Three sequential levels of acquiring necessary knowledge, skills, and competencies by future educators are presented in the "Description of the Digital Competence of Pedagogical Workers" – Beginner, Integrator, Expert.

Keywords: education digital transformation; digitization; development of digital competence; professional education teacher; digital competence.

Постановка проблеми. Цифровізація фахової підготовки майбутніх педагогів професійного навчання на сучасному етапі стає ключовим фактором, спрямованим на вдосконалення освітнього процесу та підготовку кваліфікованих кадрів, здатних ефективно взаємодіяти з вимогами сучасного суспільства й індустрії. З врахуванням стрімкого темпу технологічного роз-

витку, цифровізація гарантує, що майбутні педагоги професійного навчання будуть володіти необхідними знаннями та навичками для викладання сучасних технологій та врахування їх впливу на різні галузі праці. Освітній сектор швидко еволюціонує під впливом цифрових технологій. Навчання стає більш інтерактивним і гнучким, відповідаючи індивідуальним потребам здобувачів освіти. Актуальності набу-

ває впровадження цифрових технологій, які дають змогу створювати інноваційні, інтерактивні й адаптивні навчальні програми, розширюють можливості індивідуалізації навчання. Майбутні педагоги професійного навчання повинні володіти навичками використання цифрових інструментів для створення навчальних матеріалів, розробки інтерактивних уроків і ефективною комунікації зі здобувачами освіти. Використання віртуальної реальності, онлайн-середовищ та інтерактивних платформ сприяє залученню студентів і підвищенню рівня їх активності в навчальному процесі. Цифрові технології впливають також на розвиток навичок, які є критичними в епоху змін. В умовах цифрової трансформації майбутні педагоги отримують можливість навчитися формувати у здобувачів освіти навички критичного мислення, розв'язання проблем, комунікаційні та креативні навички через використання різноманітних цифрових інструментів і платформ. Сучасний ринок праці вимагає від фахівців готовності працювати в цифровому середовищі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблеми цифровізації фахової підготовки майбутніх педагогів професійного навчання висвітлені в працях В. Ковальчука, О. Малихіна, Т. Бикової, І. Шелудько, С. Масліч та інших [4; 3; 5; 11; 12; 13; 14]. Автори публікацій фокусуються на різних аспектах цифровізації фахової підготовки в закладах освіти: розглядають переваги використання змішаного навчання у контексті цифрової трансформації, стратегії самооцінки і підвищення цифрової компетентності викладачів; досліджують цифрову трансформацію у закладах професійної освіти, включаючи аналіз проблем і викликів цього процесу; висвітлюють стратегії впровадження цифрових технологій у підготовці педагогів; виокремлюють конкретні проблеми цифровізації у закладах професійної освіти й особливості підготовки майбутніх педагогів у цифровому середовищі. Публікації також розглядають роль педагога в умовах цифровізації та його вплив на навчальний процес. Проведений аналіз створює комплексний образ цифрової трансформації в освіті, висвітлюючи ключові виклики та можливості впровадження цифрових технологій у фахову підготовку з метою формування цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

Мета: дослідження впливу цифровізації освіти на розвиток цифрової компетентності майбутнього педагога професійного навчання та визначення суті цього процесу.

Виклад основного матеріалу. Світові тенденції цифрового розвитку актуалізують потребу докорінних цифрових змін у системі освіти та науки. В умовах складної економічної обстановки цифрова трансформація освіти революціонізує парадигму навчання, адаптуючи її до стандартів глобальної цифрової трансформації в нашій країні.

Процеси цифровізації допомагають кожній людині реалізувати свій потенціал, а зусилля держави спрямовані на подолання проблем цифровізації у сфері освіти та науки [2].

Концепція цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 р. [6] орієнтована на розв'язання актуальних завдань. Основні аспекти цієї концепції включають підвищення рівня цифрової грамотності учасників навчального процесу, оновлення змісту навчання в інформатичній галузі, забезпечення закладів освіти необхідним обладнанням та доступом до високошвидкісного Інтернету. Також великий акцент робиться на розробці й впровадженні сучасних цифрових матеріалів для ефективного навчання та створенні систем моніторингу і обліку даних для обґрунтованого прийняття управлінських рішень. Концепція має за мету оптимізацію та автоматизацію управлінських процесів у навчальних і наукових установах, а також впровадження зручних цифрових сервісів для полегшення взаємодії між учасниками навчального процесу. До інших завдань концепції належить створення наукових інфраструктур та ресурсів для підвищення якості досліджень і навчання. Загалом, концепція спрямована на створення ефективної цифрової екосистеми в галузі освіти та науки, яка відповідає потребам сучасності, сприяє розвитку суспільства в цифрову еру.

Сьогодні важливо проводити комплексну роботу щодо цифрової трансформації освіти. Міністерство освіти і науки розробило проекти цифрової трансформації [9], спрямовані на зміни в освітньому процесі. Вони мають підготувати сучасних студентів до життя в цифровому суспільстві та адаптувати професійну діяльність до умов цифрової економіки.

Цифровізація освітнього процесу передбачає взаємну трансформацію освіти та сучасних технічних засобів. Трансформація включає в себе ефективне використання можливостей цифрових технологій. Розвиток технологій у сфері освіти має за мету повну адаптацію та зручне вбудовування їх у навчальний процес для ефективного виконання завдань освітнього процесу.

Переваги цифровізації освіти включають розширення освітніх можливостей, створення зручного доступу до навчальних матеріалів, та трансформацію ролі педагога з транслятора знань у наставника. Водночас цифрові технології вносять великі зміни в архітектуру освіти та традиційні методи навчання.

Для успішної реалізації професійного потенціалу сучасна молодь повинна володіти низкою важливих навичок, таких як адаптація до робочих умов, ефективна обробка великих обсягів інформації, критичне мислення, а також бути комунікабельною, ініціативною, відповідальною і креативною. Потреба у формуванні цих навичок відображена в рамкових документах Європейської комісії, ЮНЕСКО та законодавчих актах України, які визначають основні

напрями підготовки майбутніх педагогів, а ключовим аспектом серед них є широке впровадження цифрових технологій. Використання цифрових технологій та ресурсів сприяє розвитку ключових компетенцій, необхідних для успіху в ХХІ ст. [1].

Цифрова трансформація суттєво впливає на розвиток цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. Забезпечуючи доступ до різноманітних інформаційних ресурсів і використання сучасних педагогічних інструментів, цифрові технології розширюють можливості педагогів у плані створення ефективних уроків та управління аудиторією.

Компетентність визначаються як поєднання знань, навичок і установок, де:

Знання включають в себе факти, цифри, концепції, ідеї і теорії, які вже встановлені і сприяють розумінню конкретної області або предмета.

Навички визначаються як здатність і вміння виконувати процеси і використовувати наявні знання для досягнення конкретних результатів.

Установки описують схильність і настрої діяти або реагувати на ідеї, людей або ситуації.

Основними перевагами цифрової трансформації є також формування навичок учнів у сфері інформаційної грамотності та технічної компетентності. Педагоги, які володіють цифровою компетентністю, сприяють розвитку учнів, готуючи їх до викликів сучасного цифрового світу й активно впроваджуючи інноваційні педагогічні підходи.

Важливим аспектом є і постійна адаптація педагогів до швидких змін у сфері цифрових технологій, що вимагає постійного оновлення їхніх знань і навичок. Цифрова компетентність стає ключовим фактором в успішній адаптації до новацій у галузі освіти.

Рекомендації ЮНЕСКО для педагогічних працівників застосовуються на різних рівнях освіти, включаючи підготовку та професійний розвиток педагогів професійного навчання. Рекомендації включають 18 компетенцій, організованих за шістьма аспектами професійної викладацької діяльності та трьома рівнями використання цифрових технологій у педагогічних цілях.

Основна ідея полягає у тому, що педагоги з високим рівнем цифрової компетентності можуть забезпечити якісну освіту й ефективно сприяти розвитку цифрової компетентності майбутніх фахівців. У документі наведено шість аспектів професійної діяльності педагогічного працівника, включаючи розуміння ролі цифрових технологій в освітній політиці, навчальну програму й оцінювання, педагогічні практики, застосування навичок роботи із цифровими технологіями, організацію та управління освітнім процесом, і професійний розвиток педагогів [15].

У результаті прийняття Рамкової програми оновлених ключових компетентностей для навчання впродовж життя [10] 22 травня 2018 р., Європей-

ський Парламент і Рада Європейського Союзу визнали важливість цифрової компетентності як одного з восьми основних елементів для успішного і повноцінного життя та громадянської діяльності в ЄС. Ця ключова компетентність покликана відобразити необхідність розуміння та вміння використовувати цифрові технології в сучасному суспільстві, сприяючи таким чином розвитку індивідів та їхній успішній інтеграції в цифровий світ. Згідно з документом, “цифрова компетентність передбачає впевнене, критичне та відповідальне використання цифрових технологій для навчання, роботи й участі у суспільному житті та відповідальну взаємодію з ними. Потребує інформаційної грамотності, комунікації та співпраці, медіаграмотності, вміння створювати цифровий контент (зокрема засобами програмування), безпеки (включаючи цифровий добробут та компетенції, пов’язані з кібербезпекою), розуміння питань інтелектуальної власності, навичок вирішення проблем та критичного мислення”.

Цифрова компетентність педагогічних працівників повинна враховувати такі аспекти, як розвиток медіаграмотності, критичного аналізу, безпеки цифрових даних, вміння ефективно користуватися різноманітними цифровими технологіями і пристроями, знання відкритих освітніх ресурсів, використання цифрових технологій для власного професійного розвитку, формування у здобувачів освіти навичок та знань з ефективного використання цифрових технологій у навчальному процесі, вміння застосовувати цифрові засоби для оцінки результатів навчання, знання програмування, та уміння використовувати елементи віртуальної і доповненої реальності в професійній діяльності.

Цифрова трансформація в освіті перетворює роль педагога професійного навчання, а вимоги до рівня цифрової компетентності зростають.

Розвиток цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання – це багатоаспектний процес, який здійснюється в освітньому процесі, шляхом самоосвіти і в неформальній освіті.

Аналіз Стандарту вищої освіти України за першим (бакалаврським) рівнем, галузі знань 01 – “Освіта / Педагогіка”, зі спеціальності 015 – “Професійна освіта (за спеціалізаціями)” [8], дав підставу констатувати, що розвитку цифрових навичок приділена увага, і це відбито у загальних та спеціальних компетентностях та програмних результатах (рис. 1), а саме: ЗК 06, СК 16, ЗК 19, ПР 09, ПР 22.

Ми згрупували їх за блоками, які відображають ключові аспекти цифрової компетентності в контексті використання інформаційних і комунікаційних технологій у професійній діяльності й освітньому середовищі:

Інтеграція технологій в освітнє середовище:

– Здатність використовувати сучасні інформаційні технології та інтегрувати їх в освітнє середовище.

**РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ**

ЗК 06.	• Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.
СК 16.	• Здатність використовувати сучасні інформаційні технології та спеціалізоване програмне забезпечення й інтегрувати їх в освітнє середовище.
СК 19.	• Здатність використовувати відповідне програмне забезпечення для вирішення професійних завдань, відповідно до спеціалізації.
ПР 09.	• Відшукувати, обробляти, аналізувати та оцінювати інформацію, що стосується професійної діяльності, користуватися спеціалізованим програмним забезпеченням і сучасними засобами зберігання та обробки інформації.
ПР 22.	• Застосовувати програмне забезпечення для e-learning і дистанційного навчання і здійснювати їх навчально-методичний супровід.

Рис. 1. Перелік загальних й спеціальних компетентностей та програмних результатів навчання в Стандарті

– Застосування відповідного програмного забезпечення для удосконалення освітнього процесу.

Професійне використання програмного забезпечення:

– Здатність використовувати відповідне програмне забезпечення для виконання професійних завдань, відповідно до спеціалізації.

Обробка та аналіз інформації:

– Пошук, обробка, аналіз та оцінка інформації, що стосується професійної діяльності.

– Використання спеціалізованого програмного забезпечення та сучасних інструментів зберігання й обробки інформації.

Використання e-Learning та дистанційного навчання:

– Застосовування програмного забезпечення для e-learning та дистанційного навчання.

– Навчально-методичний супровід цих технологій.

Стандарт вищої освіти відіграє важливу роль у формуванні цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. Він не лише чітко визначає необхідні цільові компетенції, але й сприяє впровадженню цифрових методик у навчальних про-

грамах, робить обов'язковим вивчення цифрових технологій. Крім того, встановлює чіткі критерії для оцінювання цифрової готовності педагогів та надає системи підтримки для їхнього навчання та професійного розвитку у цифровому середовищі. Стандарт виступає ключовим орієнтиром для розвитку високого рівня цифрової компетентності майбутніх педагогів і відповідає на виклики в галузі освіти та технологій.

У рамках проєкту “Опис цифрової компетентності педагогічного працівника” [7], що був розроблений вітчизняними науковцями, визначено три послідовні рівні освоєння необхідних знань, умінь і навичок майбутніми педагогами.

На першому рівні, який отримав назву “Початківець”, педагоги засвоюють основні знання щодо використання цифрових технологій. Другий рівень, “Інтегратор”, передбачає набуття рівня цифрової компетентності, який дозволить їм створити сприятливе цифрове освітнє середовище, орієнтоване на здобувачів освіти та сприятиме розвитку навичок спільної роботи. Третій рівень, “Експерт”, передбачає набуття педагогами високого рівня цифрової компетентності, що дозволяє їм створювати цифрове

освітнє середовище для навчання, сприяє формуванню у здобувачів освіти принципово нових знань у сфері цифрових технологій.

На основі наукових досліджень та нормативних документів визначаємо, що розвиток цифрової компетентності майбутнього педагога професійного навчання – це систематичний і поетапний процес набуття та вдосконалення знань, умінь і навичок, пов'язаних з ефективним використанням цифрових технологій у професійній освіті. Цей процес включає в себе оволодіння основами цифрової грамотності, уміння використовувати різноманітні цифрові інструменти і ресурси, а також здатність інтегрувати цифрові технології у навчальні практики й професійний розвиток. Розвиток цифрової компетентності також передбачає формування у педагога вмінь сприяти розвитку цифрової готовності учнів, приймати і адаптуватися до змін у цифровому середовищі та впроваджувати інновації в професійну педагогічну практику.

Висновки. Цифровізація фахової підготовки педагогів професійного навчання сприяє комплексній підготовці фахівців, готових до викликів сучасності та забезпечених необхідними інструментами для успішної педагогічної практики в цифровій епосі. Розвиток цифрової компетентності в педагогічній сфері визначається як ключовий чинник забезпечення високої якості освіти. Ефективна інтеграція цифрових технологій у навчальний процес позначається на конкурентоспроможності майбутніх педагогів на ринку праці. В Україні створена нормативна база та умови для формування і розвитку цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. Цифрова компетентність, сформована і розвинена в процесі навчання, дасть змогу майбутнім педагогам ефективно впроваджувати цифрові технології у власній педагогічній практиці, підготувати здобувачів освіти до викликів сучасного ринку праці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гринько В. Використання цифрових технологій для формування у майбутніх учителів умінь XXI століття. *Молодь і ринок*. 2019. № 5. С. 56–62.
2. Ковальчук А.В. Процеси цифрової трансформації у вищій освіті в умовах глобальних викликів. *Цифрова трансформація та диджитал технології для сталого розвитку всіх галузей сучасної освіти, науки і практики*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 26 січня 2023 р. Ломжа, Польща: MANS w Łomży, 2023. Ч. 2. С. 82–85.
3. Ковальчук В.І. Особливості підготовки майбутніх педагогів професійного навчання в умовах цифровізації освіти. *Актуальні проблеми соціальної роботи: досвід і перспективи*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Кам'янець-Подільський, 28 квітня 2020 року). 2020. С. 45–48.
4. Ковальчук В.І. Проблеми цифровізації фахової підготовки в закладах професійної освіти. *Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти*: матеріали II

Міжнародної науково-практичної конференції, 14 травня 2020 р. Глухів, 2020. С. 40–43.

5. Ковальчук В.І. Роль педагога в умовах цифровізації. *Матеріали I Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції “Інноваційні рішення в сучасній науці, освіті та практиці”* (17–18 листопада 2020 року). 2020. С. 13–15.

6. Концепція цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року. 2021. URL: <https://cutt.ly/8YUZk1f>

7. Морзе Н.В., Базелюк О.В., Воротнікова І.П., Дементівська Н.П., Захар О.Г., Нанаєва Т.В., Пасічник О.В., Чернікова Л.А. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника. 2019. С. 1–53. DOI: 10.28925/2414-0325.2019s39.

8. Стандарт вищої освіти України перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 – “Освіта / Педагогіка”, спеціальність 015 – “Професійна освіта (за спеціалізаціями)”. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf>

9. Цифрова трансформація освіти і науки. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrova-transformaciya-osvityta-nauki>

10. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>

11. Kovalchuk V.I., Sheludko I.V. Implementation of digital technologies in training the vocational education pedagogues as a modern strategy for modernization of professional education. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Biologiae Pertinentia*. 2019. № 9. P. 122–138. DOI: 10.24917/20837276.9.13

12. Kovalchuk V.I., Maslich S.V., Movchan L.G., Lytvynova S.H., Kuzminska O.H. Digital transformation of vocational schools: Problem analysis. *CEUR Workshop Proceedings*. 2022. 3085. P. 107–123.

13. Malykhin O., Aristova N., Kovalchuk V., Opaliuk T., Yarmolchuk T. Higher school teachers' digital competence: strategies for self-assessment and improvement. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION*: Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II. Higher Education. May 22th – 23th. 2020. P. 41–51.

14. Bykova T., Ivashchenko M., Kassim D. & Kovalchuk V. Blended learning in the context of digitalization. 2020. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2879/paper12.pdf>

15. UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000156210>

REFERENCES

1. Hrynko, V. (2019). Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii dlia formuvannia u maibutnykh uchyteliv umin XXI stolittia [Professional self-realization and competence of students as a pedagogical problem]. *Youth & market*. No. 5. pp. 56–62. [in Ukrainian].
2. Kovalchuk, A.V. (2023). Protsesy tsyfrovoi transformatsii u vyshchii osviti v umovakh hlobalnykh vyklykiv [Processes of digital transformation in higher education in the conditions of global challenges]. *Tsyfrova transformatsiia ta dydzhital tekhnolohii dlia staloho rozvytku vsikh haluzei suchasnoi osvity, nauky i praktyky*: materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf., 26 sichnia 2023 r. – *Digital transformation and digital technology for the sustainable development of all branches of modern education, science and practice*: Proceedings of the International science and practice conference, January 26, 2023. Vol. 2. pp. 82–85. Lomzha, Polishcha. [in Ukrainian].

3. Kovalchuk, V.I. (2020). Osoblyvosti pidhotovky maibutnikh pedahohiv profesiinoho navchannia v umovakh tsyfrovizatsii osvity [Peculiarities of training future teachers of vocational training in conditions of digitalization of education]. *Aktualni problemy sotsialnoi roboty: dosvid i perspektivy: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (m. Kamianets-Podilskyi, 28 kvitnia 2020 roku) – *Actual problems of social work: experience and prospects: Proceedings of the All-Ukrainian scientific and practical conference* (Kamianets-Podilskyi, April 28, 2020), pp. 45–48. [in Ukrainian].

4. Kovalchuk, V.I. (2020). Problemy tsyfrovizatsii fakhovoi pidhotovky v zakladakh profesiinoy osvity [Problems of digitization of professional training in vocational education institutions]. *Aktualni problemy tekhnolohichnoi i profesinoy osvity: materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*, 14 travnia 2020 r. – *Actual problems of technological and professional education: Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference*, May 14, 2020. Hlukhiv. pp. 40–43. [in Ukrainian].

5. Kovalchuk, V.I. (2020). Rol pedahoha v umovakh tsyfrovizatsii [The role of the teacher in the conditions of digitalization]. *Materialy I Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii "Innovatsiini rishennia v suchasni nauksi, osviti ta praktytsi"* (17–18 lystopada 2020 roku) – *Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Internet Conference "Innovative Solutions in Modern Science, Education and Practice"* (November 17–18, 2020), pp. 13–15. [in Ukrainian].

6. Kontsepsiia tsyfrovoy transformatsii osvity i nauky na period do 2026 roku [Concept of digital transformation of education and science for the period until 2026]. (2021). Available at: <https://cutt.ly/8YUZk1f> [in Ukrainian].

7. Morze, N.V., Bazeliuk, O.V., Vorotnikova, I.P., Dementiivska, N.P., Zakhar, O.H., Nanaieva, T.V., Pasichnyk, O.V. & Chernikova, L.A. (2019). Opyts tsyfrovoy kompetentnosti pedahohichnogo pratsivnyka [Description of the digital competence of the pedagogical worker]. pp. 1–53. DOI: 10.28925/2414-0325.2019s39 [in Ukrainian].

8. Standart vyshchoi osvity Ukrainy pershyi (bakalavrskyi) riven, haluzn znan 01 – "Osvita / Pedahohika", spetsialnist

015 – "Profesiina osvita (za spetsializatsiiami)" [Standard of higher education of Ukraine first (bachelor) level, field of knowledge 01 – "Education / Pedagogy", specialty 015 – "Professional education (by specializations)"]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf> [in Ukrainian].

9. Tsyfrova transformatsiia osvity i nauky [Digital transformation of education and science]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrova-transformaciya-osvity-nauki> [in Ukrainian].

10. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. Available at: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf> [in English].

11. Kovalchuk, V.I. & Sheludko, I.V. (2019). Implementation of digital technologies in training the vocational education pedagogues as a modern strategy for modernization of professional education. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Biologiae Pertinentia*. No. 9. pp. 122–138. DOI: 10.24917/20837276.9.13 [in English].

12. Kovalchuk, V.I., Maslich, S.V., Movchan, L.G., Lytvynova, S.H. & Kuzminska, O.H. (2022). Digital transformation of vocational schools: Problem analysis. *CEUR Workshop Proceedings*. 3085, pp. 107–123 [in English].

13. Malykhin, O., Aristova, N., Kovalchuk, V., Opaliuk, T. & Yarmolchuk, T. (2020). Higher school teachers' digital competence: strategies for self-assessment and improvement. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION: Proceedings of the International Scientific Conference*. Volume II. Higher Education. May 22th – 23th. pp. 41–51. [in English].

14. Bykova, T., Ivashchenko, M., Kassim, D. & Kovalchuk, V. (2020). Blended learning in the context of digitalization. Available at: <http://ceur-ws.org/Vol-2879/paper12.pdf> [in English].

15. UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000156210> [in English].

Стаття надійшла до редакції 07.12.2023



"Учитель готується до гарного уроку все життя... Така духовна і філософська основа нашого фаху і технологія нашої праці".

*Василь Сухомлинський
український педагог, публіцист, письменник, поет*

"Єдиний шлях, що веде до знання, – це діяльність".

*Джордж Бернард Шоу
ірландський драматург*

"Дослідження без роздумів – марна трата часу; висновки без вивчення небезпечні".

*Конфуцій
давньокитайський філософ*



УДК 78.071.5:780.62/.63(510)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296983>

Пен Бохан, аспірант кафедри музикознавства та
методики музичного мистецтва за спеціальністю 011 “Педагогічні науки”
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

ВІД ЗВУКУ ДО ДУХОВНОГО ОСЯЯННЯ: КИТАЙСЬКА ТРАДИЦІЯ ГРИ НА ІДІОФОНАХ І МЕМБРАНОФОНАХ (ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ)

У статті висвітлюється надважливий педагогічний аспект з формування етнонаціональної ідентичності учнів Китаю; розкривається дидактична доцільність музикування на традиційних у цій країні ідіофонах та мембранофонах: їх повчальний сенс покладається на осягнення душевної гармонії стосовно суб'єкта музикування та його ставлення до навколишнього світу як розуміння засадничих принципів духовного відношення в умовах глобалізаційних процесів. Робиться висновок щодо унікальності музично-педагогічної практики Китаю, опертої на національно-традиційні технології музикування: збереження і трансляція такого досвіду здатні забезпечувати грані духовного осяяння, що розпочинається із звукової “матерії” в її фізико-акустичних та метафізичних властивостей ідіофонів та мембранофонів.

Ключові слова: ідіофон; мембранофон; буддизм; конфуціанство; ідентичність; музичні традиції; культура; мистецька освіта; майбутній учитель музичного мистецтва.

Літ. 12.

Peng Bohan, Postgraduate Student of the
Musicology and Methods of Musical Art Department,
Specialty 011 Educational “Pedagogical Sciences”,
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University

FROM SOUND TO SPIRITUAL ILLUMINATION: THE CHINESE TRADITION OF PLAYING IDIOPHONES AND MEMBRANOPHONES (PEDAGOGICAL ASPECT)

The article highlights a crucial pedagogical aspect of the formation of the ethnonational identity of Chinese students; the didactic expediency of playing music on traditional in this country “idiophones” and “membranophones” is revealed. The instructive essence of playing these instruments relies on the understanding of spiritual harmony concerning the musical subject and their attitude toward the surrounding world as an understanding of the fundamental principles of spiritual relationship in the conditions of globalization processes. In particular, the Renaissance (revival) significance in this context involves the ideas of Buddhist religion and Confucianism, which possess the sense of anthropomorphic symbols with their ability to embody the ideal of a certain limit of human spiritual development. It is important to realize that the practice of playing instruments from the “idiophones” and “membranophones” families historically coincides with the sources of ancient Chinese civilization, dating back to times before our era and carrying specific spiritual priorities. For instance, the Buddhist paradigm of spiritual growth envisioned “nirvana” as the ultimate goal – a higher state achieved through personal efforts where a person liberates themselves from all earthly attachments and inclinations, including the “web of desires” including tranquility, the extinguishing of emotions, and liberation from one’s own ego. Such a state is fundamentally different from, for example, contemporary pop culture, where, in fact, emotions and the “rhythm of the body” dominate in its extensive desires. The conclusion is drawn regarding the uniqueness of the music-pedagogical practice of China, based on national-traditional music technologies: the preservation and transmission of such experience can provide facets of spiritual enlightenment, which begins with sound “matter” in its physical-acoustic and metaphysical properties of idiophones and membranophones. In this sense, the most productive position appears to be the interpretation of the “sound aura” of traditional Chinese musical instruments like “idiophones” and “membranophones” as relying on the overtone structure of sound and the pentatonic (without semitone) scale, which is traditional for Chinese musical thinking, seems to be the most productive. Moreover, the observance of national traditions of making music on these instruments is today a very productive component of sanological or health-rehabilitating psychotherapeutic technologies, which envision the future health of individuals as a whole.

Keywords: idiophone; membranophone; metaphysics of musical sound; Buddhism; Confucianism; ethno-national identity; Chinese musical traditions.

Постановка проблеми. Заголовною тезою пропонованої статті є вислів Ентоні Д. Сміта про те, що “у світі нічого немає без-етнічного” [2, 60]. Проте, окрім етнічної форми ідентичності, завжди є простір для формування національної форми ідентичності, того, що єднає уповні конкретні національно структуровані

моделі культури у систему “тотожності різних” (вислів К. Ясперса) і становить такий резонуючий конгломерат, як “світова художня культура”. Відтак, без перебільшення можна стверджувати: сучасна музична педагогіка націлена на виховання в учнів особливих умінь і здатностей, що ґрунтуються на ідеалах рідної національної культури та світової

водночас. А це – надзвичайно важливий конгломерат ідей, ідентифікація з якими потребує неординарних дидактичних (тут – повчальних) підходів. У цьому випадку – це дискурс сповідання ідеї етнонаціональної ідентичності, яку високою мірою ефективності здатне забезпечувати ознайомлення та практичне опанування традиційними китайськими інструментами однотипної (ударної) групи – *ідіофонами* та *мембранофонами*. Прицільне збереження і трансляція самої традиції музикування на цих прадавньої історії походження інструментах з їх фізико-акустичними та метафізичними властивостями здатні забезпечувати не мало й не багато, як грані духовного осяяння у душі традиційних національних віросповідань і філософії національної освіти. В усьому цьому вбачається, наприклад, сенс “буддійської етики”, яка будується на засадах не вчинення шкоди й максимальної поміркованості, чим завдячує *практиці медитації*: вона свідчить про механізми розуму та причиново-наслідкових зв’язків поміж тілесними та психічними процесами. Своєю чергою, конфуціанство як найбільш впливова давньокитайська релігійно-філософська течія, конститує у відносинах людини і світу *верховенство добра та захищає непорушність установлених небом суспільних понять*.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Передусім варто проаналізувати ті дослідження і публікації, які безпосередньо стосуються педагогічних ідей саме межі ХХ–ХХ ст. з їх генеральною установкою щодо *гуманістичних тенденцій розвитку й вдосконалення освітніх систем загалом* (А. Горфон, Л. Зяюн, Л. Колток, О. Корсакова та ін.), де висновкові судження базуються на рівнях методологічного порядку. Проте у цьому плані вагомим аргументом є саме *аксіологічний (ціннісний) спектр дослідницьких розробок*, де методологічна і культурологічна аргументація методико-практичних основ загальної музичної освіти та її модернізації артикулюється у тісному зв’язку з ідеями “філософії цілості” та, відповідно, “філософії освіти” (О. Черепанова, М. Ярکو). Усе, отже, сприяє поновному осмисленню концептуальних засад музично-педагогічної методики та загальної музичної освіти в її цілості, причому – в аспектах *інтенсифікації*. І це попри те, що традиційне призначення музики у китайському середовищі завжди розглядалося як *функціональний засіб навчання*: в історії китайської музичної освіти вона осмислювалася як спосіб виховання моральності, почуття краси та добра, як свідчення досягнень у плані досконалості людини (“Записки про музику” Юе-Цзи бл. 200–100 рр. до н. е.). Однак сучасні тенденції глобалізації культурного простру доволі суперечливо співвідносяться з його конкретно етнонаціональним виміром, що вказує на проблему визнання *індивідуалізації певного етнічного простору* [9; 11].

Формування мети статті. Сенс пропонованого дослідження полягає у визначенні етнохарактерних ознак музикування на традиційних для китайської культури ідіофонах та мембранофонах, що є реліктом для китайської музичної культури сьогодення і водночас надійним “знаком” споконвічної музичної культури Китаю, який і понині спроможний продукувати смисли та ідеї національної ідентичності суспільства Китаю.

Виклад основного матеріалу. *Ідіофони* та *мембранофони* – це найдавніші в історії Китаю артефакти його власної національної музичної культури. Відлік їх існування сягає часів доби неоліту і бронзи (від IV тис. до н. е.) до раннього Середньовіччя (XIII–XIV ст.), акультурація яких як групи ударних інструментів в середовищі музичної культури Китаю (а вони існували в інструментарії імператорських династій Китаю від I тис. до н. е. до XIII ст.) відбулася на ґрунті асиміляційних процесів з культурами Середньої, Центральної, Південно-Східної Азії та Далекого Сходу [7, 2–3; 12, 574–576].

Вельми суттєво, що в сучасних дослідницьких джерелах передусім йде мова про *сакральне значення* ідіофонів і мембранофонів у їх *обрядово-ритуальній функції*. Більше того: саме цей аспект їхнього застосування як у сучасній народній музичній творчості, так і більш широко – у світовій санологічній (оздоровчій) практиці, – складає нині вельми вагомого значення дискурс аналітичних розробок [4; 5; 8; 10; 11; 12].

Поза тим, зміст навчальної дисципліни “Музичне мистецтво” здебільшого зводиться до практики зі слухання музики та гуртового співу. Проте надважливим елементом власне виховання засобом музики є *творчі інтенції*; наприклад, зразка *колективного музикування*. У цьому ж випадку мова йде про музикування на традиційних китайських ударних інструментах, що на сьогодні становлять розгалужене підвидове *сімейство* ідіофонів та мембранофонів.

Дещо з інформації про *конструкцію* цих неймовірних за самим звучанням інструментів, що традиційно розрізняються згідно зі способом видобування самого звуку. А саме:

– так звані “ударні” ідіофони, що на відміну від мембранофонів, передбачають звукоутворення або засобом поличок, або долонями рук (ксилофон, тубафон, гонг, тарілки, дзвони), або ж струшування (маракаси, флексатон, пандейра);

– так звані “щипкові” ідіофони, коли власне звук виникає засобом “защипування” тіла інструмента;

– так звані “фрикційні” ідіофони (від англ. *Friction* – тертя), коли звукова матерія виникає засобом тертя самого інструменту або смичком, або щіточкою чи долонями;

– так звані “духові” ідіофони, коли творення звукової матерії відбувається внаслідок “збудження” вібратора від потоку повітря. Зокрема, цей спосіб

творення звуку визначає сімейство інструментів з назвою “аерофони” (визначення Х. Закса).

Однак в означеному контексті щодо шляху пізнання від “звуку” до духовного осяяння прицілним інтересом щодо *сімейства ідіофонів* (від грец. *Ιδιος* – свій, і грец. *Φωνη* – звук) обрано ідіофони, що матеріалом звучання мають *метал* і в практиці музикування передбачають *ударну технологію пальцями руки* (на відміну від звучання натягнутих “струн” або ж мембран у мембранофонах). Такого роду ідіофони надають можливість музикувати у строго пентатонічній ладовій системі, а також – у межах певного тону та його обертонового звукоряду. Відповідно, йдеться радше про його “призвуки”, в які треба “вчуватися” з певним інтервалом його звучання та здійснювати варіативну систему їхнього метроритмічного “оздоблення”.

Яскравий приклад цього – розміщені на інтернет-ресурсі відеоролики музикування за участю “*глюкофонів*” так званого “язичкового” типу, у яких повноцінно представлено саму *акустичну природу ідіофона*, коли джерелом звуку є певний матеріал корпусу, а також є фіксованою певна ладо-тональність.

Так, на сьогодні особливою популярністю та оцінюванням користуються ідіофони зразка “*Ханг Бран*”: це – акустично бездоганний стрій, що надає можливість максимальною мірою застосовувати комбінації звуків у межах обертонових структур. Щоправда, до цього також долучається технологія творення й метро-ритмічних структур зразка різних видів метричних стоп, засобом яких залежно від гучності та темпо-ритму є можливість моделювати різноманітні стани, що або візуалізуються, або “перекладаються” на тілесні відчуття. Тому ідіофони “Ханга Бран” вважаються вельми “*інтуїтивним*” музичним інструментом.

Подібного роду приклади надають можливість збагнути саму суть творчих завдань для учнів – зосереджених на медитативних аспектах мислення. Причому, в китайській музично-педагогічній практиці подібного роду вправління гри на язичкових та іншої конструкції ідіофонах становлять предмет наполегливих та систематичних занять – незалежно від того, чи це професійна, чи загальноосвітня музична практика. Це й надає можливість черпати життєдайні сили від музикування як джерела краси, чесноти й моральних почуттів. При цьому, звісна річ, йдеться про дотримання так званого “*міметричного*” підходу, який покладається на навички запам’ятовування учнями такої інформації, що традиційно транслюється авторитетним учителем.

Причому, описана метода китайських педагогів з музичного мистецтва спирається на безпомилкове судження про те, що майстерність музикування треба розвивати вже з раннього віку учнів, оскільки поза тим саму майстерність осягнути годі. Саме тому

китайські педагоги-музиканти доволі велику увагу надають власне *творчій діяльності учнів*, у чому основою є мотивація національного духу традиції у її філософсько-теоретичних настановах щодо етно-національної самоідентифікації як шляху морального вдосконалення суб’єкта навчання та розвитку національного суспільства в душі сьогодення; зокрема – не наражати на небезпеку національні традиції рідної культури.

Про суть таких традицій бездоганно свідчать концепції:

– “шляху праведності” в моделі конфуціанства [6, 143–184];

– “шляху пробудження” у моделі буддизму [6, 235–278];

– “шляху відданості” в моделі індуїзму [6, 185–234].

Тобто, мова йде про *філософсько-релігійний ґрунт* музичного виховання в Китаї і не тільки: чимало його постулатів віднайшли своє відображення і в європейських моніторингах музичної освіти, а надто – в технологіях музикотерапії.

Інакше кажучи, як елемент китайської культури сфера музичної освіти та виховання засобом музики розглядається передусім основою створення “ідеальної особистості”, що є причетною до творення “Прекрасного”, “Піднесеного” та “Повинного” (тут – етичний аспект).

Урешті-решт, існує судження, що перелічені аспекти музичного виховання детерміновані *пентатонічною структурою ладу* з лише для неї властивими семантичними “кодами”. Та, здавалося б, такий конструктивно означений аспект й справді має безпосередній стосунок до алгоритмів інтерпретації музичного “тексту” [3]. Саме тому музикування на ідіофонах та мембранофонах становить винятковий приклад ідеального засобу духовного становлення особистості, бо “музика” є мікрокосмосом, який втілює собою макрокосмос і тому здатна регулювати “порядок речей” як у приватному, так і суспільному житті. Істинність такого судження доведено не лише у давніх трактатах китайських мислителів, але й сьогоденням життя людського простору у його комунікативних здатностях.

Услід за тим осібно варто розглянути специфіку музикування на мембранофонах – сімействі ударних музичних інструментів з невизначеною висотою звуків (пластикові, мембранні та самозвучні бонги й том-томи). Так само, як і ідіофони, ці інструменти покликані виражати *інтуїтивний склад мислення* – у найрізноманітніших “пластичних” і чуттєвих формах.

І вже зовсім особливий аспект – це феномен “звукової медитації”, що рівною мірою стосується музикування як на ідіофонах, так і на мембранофонах. Це – феномен “*вібрацій*”, коли транслюються психо-емоційні стани та “картинна” візуалізація самовираження й тілесних відгуків. Така “образна” ідентифі-

кація відповідає технологіям та практиці “звукової медитації” – на зразок мисленнєвої сили певної “мантри” (букв. – вийти за межі власного розуму), яка призначена для осягнення певної “вершини” духовного стану людини й відчиняти двері до підсвідомості. Адже поміж думками і почуттями існує незворотний зв’язок [10, 367–371].

Висновки. Розглянуті у статті дані щодо звуко-акустичної специфіки традиційних ударних інструментів Китаю (ідіофони та мембранофони) у прикладанні до їх просвітницького значення доводять, що опанування знаннями щодо практики музикування на цих інструментах надає можливість глибоко поринати в метафізичну суть глибинних національних ідеалів Китаю. З-поміж них – засади музичної релаксації та медитування, що закорінені у релігійні принципи буддизму, основи конфуціанства та індуїзму. А отже, така широка й специфічна перспектива виховної участі музичної освіти у становленні особистості здатна бути переважальною силою духовного розвитку людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глосарій релігієзнавця / за ред. В. Балуха. Чернівці : Наші книги, 2013. 280 с.
2. Ентоні Д. Сміт. Національна ідентичність / пер. з англ. П. Тарашчука. Київ : Основи, 1994. 223 с.
3. Каралос М., Ярмо М. Аналіз музичних творів у версії герменевтики музичного тексту. *Молодь і ринок*. 2020. № 3–4 (182–183). С. 145–151.
4. Петрушенко В., Петрушенко О., Скалецький М. та ін. Релігієзнавство : навчальний посібник для студентів ВНЗ / за ред. В. Петрушенка та О. Петрушенка. Львів : “Новий світ – 2000”, 2009. 328 с.
5. Предко О. Психологія релігії : підручник. Київ : Академвидав, 2008, 344 с.
6. Протео С. Вісім релігій, що панують у світі: чому їх відмінності мають значення / пер. з англ. В. Пуцько. Київ : ВООКСНЕФ, 2022. 464 с.
7. Чень Наньпу. Китайські мембранофони та ідіофони в контексті однотипного інструментарію давніх цивілізацій і народних традицій Азії: дис. ... канд. мист. : спец. 17.00.03 – Музичне мистецтво. Львівська національна музична академія імені М.В. Лисенка, міністерство культури України. Львів, 2019. 220 с.
8. Черній А. Релігієзнавство : підручник. Вид 2-ге, доп. Київ : Академвидав, 2008. 400 с.
9. Чжан Цянь, Ван Цичжао. Основи музичної естетики. Пекін : Видавництво “Народна музика”, 1992. 374 с. / 张前, 王次炤. 张前, 王次炤. 音乐美学基础. 北京 : 人民音乐出版社, 1992. 374页.
10. Шетті Дж. Дума́й як чернець : посібник із досягнення внутрішньої гармонії / пер. І. Павленко. Київ : Форс Україна, 2021. 416 с.

11. Шу Сіньчен. Матеріали з історії музичної освіти в Новому Китаї. Пекін, 1981. Т. 3. 366 с. / 孙继南 中国近代音乐教育史纪年 北京, 1981. 第三卷, 第366页.

12. Юань Цзінфан. Національна інструментальна музика. Пекін : Видавництво “Народна музика”, 2004. 572 с. / 袁静芳. 袁静芳. 民族器乐. 北京 : 高等教育出版社. 2004. 572 页.

REFERENCES

1. Balukh, V. (Ed.). (2013). Hlosarii relihiieznavsia [Glossary of a Religion Scholar]. Chernivtsi, 280 p. [in Ukrainian].
2. Smith, A.D. (1994). Natsionalna identychnist [National Identity]. Trans. P. Tarashchuk. Kyiv, 223 p. [in Ukrainian].
3. Karalius, M. & Yarko, M. (2020). Analiz muzychnykh tvoriv u versii hermenevtyky muzychnoho tekstu [Analysis of Musical Works in the Hermeneutics of Musical Text]. *Youth & market*, No. 3–4 (182–183), pp. 145–151. [in Ukrainian].
4. Petrushenko, V., Petrushenko, O., Skaletsky, M. et al. (2009). Relihiieznavstvo: navchalnyi posibnyk dlia studentiv VNZ [Religious Studies: A textbook for university students]. Lviv, 328 p. [in Ukrainian].
5. Predko, O. (2008). Psykholohiia relihii: pidruchnyk [Psychology of Religion: a textbook]. Kyiv, 344 p. [in Ukrainian].
6. Proteo, S. (2022). Visim relihii, shcho panuiut u sviti: chomu yikh vidminnosti maiut znachennia [Eight Religions Ruling the World: Why Their Differences Matter]. Trans. V. Punko. Kyiv, 464 p. [in Ukrainian].
7. Chen Nangpu (2019). Kytaiiski membranofony ta idiofony v konteksti odnotypnoho instrumentariiu davnykh tsyvilizatsii i narodnykh tradytsii Azii [Chinese Membranophones and Idiophones in the Context of the Instrumentation of Ancient Civilizations and Folk Traditions of Asia]. *Candidate's thesis*. Lviv National Music Academy named after M.V. Lysenko. 220 p. [in Ukrainian].
8. Chernyi, A. (2008). Relihiieznavstvo: pidruchnyk [Religious Studies: a textbook]. (2nd ed.). Kyiv, 400 p. [in Ukrainian].
9. Zhang Qian & Wang Cizhao (1992). Osnovy muzychnoi estetyky [Fundamentals of Musical Aesthetics]. Beijing, 374 p. / 张前, 王次炤. 张前, 王次炤. 音乐美学基础. 北京 : 人民音乐出版社. 1992. 374页. [in Chinese].
10. Shetty, J. (2021). Dumai yak chemets. Posibnyk iz dosiahnennia vnutrishnoi harmonii [Think Like a Monk: A Guide to Achieving Inner Harmony]. Trans. I. Pavlenko. Kyiv, 416 p. [in Ukrainian].
11. Shu Xincheng (1981). Materialy z istorii muzychnoi osvity v Novomu Kytai [Materials on the History of Music Education in New China]. Vol. 3. Beijing, 366 p. / 孙继南 中国近代音乐教育史纪年 北京, 1981. 第三卷, 第366页. [in Chinese].
12. Yuan Jingfang. (2004). Natsionalna instrumentalna muzyka [National Instrumental Music]. Beijing, 572 p. / 袁静芳. 袁静芳. 民族器乐. 北京 : 高等教育出版社. 2004. 572 页. [in Chinese].

Стаття надійшла до редакції 11.12.2023



ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ ТА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ “МОЛОДЬ І РИНОК”

1. Приймаються одноосібні статті (співавтори). Текст обсягом 8–12 друкованих сторінок із ілюстраціями (рисуноками, таблицями). У статтях повинно бути чітко і стисло, без зайвих математичних формул, викладено те нове та оригінальне, що досягнуто авторами в їх практичній діяльності. Потрібно уникати повторів, зайвих подробиць та загальновідомих положень, на які можна посилатися, вказуючи відповідний номер у списку літератури, що додається.

2. Електронний варіант статті виконується в редакторі Microsoft Word, причому файл має бути збережений в форматі: *.doc. Формат сторінки А4, шрифт Times New Roman, розмір шрифту – 14 кегль. Розмір полів: ліве – 3,0 см; праве – 1,5 см; верхнє – 2,0 см; нижнє – 2,0 см; інтервал – 1,5.

До рукопису додаються:

- УДК;
 - анотація українською мовою 500 друкованих знаків, анотація англійською мовою розширена, обсяг 1800–2000 друкованих знаків, до англійської анотації додається в окремому файлі український переклад;
 - ключові слова (українською, англійською мовами), перелік ключових слів від 5 до 10;
 - рисунки, таблиці з підписаними підписами;
 - оформлення списку літератури – за міжнародним бібліографічним стандартом АРА; кількість літературних джерел має складати не менше 5 та не більше 15. Цитувати необхідно як класичні, так і найновіші публікації (останніх 3–5 років) опублікованих у провідних профільних виданнях. У кінці статті подається транслітерований список літератури (References).
 - відомості про автора (авторська карточка: прізвище, ім'я та по-батькові, посада, місце праці, вчений ступінь, наукове звання, адреса (службова, домашня), телефони.
3. До статей додається рекомендація кафедри (відділу) установи, де автор працює, і рецензія доктора чи кандидата наук; для статей докторів та кандидатів наук рецензій не потрібно.
4. Таблиці повинні мати назви та порядковий номер. Одночасне використання таблиць та графіків для пояснення одних і тих же положень не рекомендується.
5. Статті підписуються всіма авторами із зазначенням домашньої адреси, номерів домашнього та службового телефонів автора, який буде листуватися з редакцією з приводу цієї статті.

Редколегія відхиляє статті з порушенням цих вимог:

Відповідно до вимог Атестаційної колегії МОН України до фахових видань та публікацій необхідно дотримуватися таких елементів написання статей: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями, аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття; формування мети статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Сфера розповсюдження та категорія читачів:

- загальнодержавна, зарубіжна;
- викладачі університетів, ЗВО всіх рівнів акредитації, студенти, аспіранти, науковці, фахівці освітньої діяльності, які підвищують свої професійні компетенції в галузі освіти та педагогічних наук.

Програмні цілі (основні принципи) або тематична спрямованість:

Ознайомлення із питаннями наукових досліджень із загальної педагогіки, історії педагогіки, теорії та методики навчання, корекційної педагогіки, теорії та методики професійної освіти, соціальної педагогіки, теорії та методики управління освітою, теорії та методики виховання, дошкільної педагогіки, інформаційно-комунікаційних технологій в освіті та науці.

Наукове видання

Молодь і ринок Youth & market

№ 11–12 (219–220) листопад-грудень 2023

No. 11–12 (219–220) November-December 2023

Головний редактор

Микола Галів

Відповідальний редактор

Наталія Примаченко

Літературне редагування

Ірина Невмержицька

Макетування та верстка

Ольга Лужецька

Підписано до друку 29.12.2023 р. Ум. друк. арк. 20.
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