

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 3 (223) березень 2024

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/10.24919/2617-0825.3/223.2024>

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.таблїт., 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 № 3 від 21.03.2024)

Посилання на публікації “Молодь і ринок” обов’язкові

Редакція зберігає за собою право скорочувати і виправляти матеріали. Статті, підписані авторами, висловлюють їх власні погляди, а не погляди редакції.

За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв, статистичних даних та інших відомостей відповідають автори публікацій.

Youth & market

MONTHLY SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL

No. 3 (223) March 2024

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/10.24919/2617-0825.3/223.2024>

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. 3, 21.03.2024)

Links to the publication of “Youth and market” obligatory

Edition reserves the right to shrink and correct the matter. Articles signed by author express their own point of view.

Authors of publications are responsible for the accuracy of facts, quotations, private names, geographical names, statistics etc.

Молодь і ринок

№ 3 (223) березень 2024

ЗМІСТ

Світлана Архипова, Наталія Тимошенко Стратегії підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до врегулювання та попередження конфліктів у професійній діяльності	7
Григорій Васянович, Андрій Щеглов Стратегічні виклики сучасного військово-патріотичного виховання майбутнього офіцера Збройних Сил України	12
Наталія Смолянюк, Тетяна Собченко, Альона Сирота Цифрові сервіси на уроках “Дизайн і технології”: проблеми, реалії, перспективи	18
Микола Галів, Наталія Коваль Від Русі до України: утвердження української національної ідентичності в історико-педагогічних працях вітчизняних учених (друга половина XIX – початок XX ст.)	23
Олена Квас Американський досвід лідерства для закладів фахової передвищої та вищої освіти України	31
Олександр Малихін, Юлія Бондарчук Понятійно-категорійне поле психолого-педагогічної проблеми стратегізації іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти	35
Оксана Попович Теоретико-методологічні засади формування соціальної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах сучасних викликів	41
Тетяна Атрощенко, Лариса Зданевич, Наталія Сівак Подолання девіацій у дітей та молоді засобами превентивної педагогіки: теоретичні та методичні аспекти	46
Тетяна Дудка, Вячеслав Гребенюк Розвиток креативності студентів гуманітарних спеціальностей	51
Сергій Шаров, Ганна Чернова, Юрій Сіциліцин Методичні аспекти викладання дисципліни “Алгоритмізація та програмування” у вищій школі	56
Тетяна Цегельник Особливості формування математичних здібностей у дітей з тяжкими порушеннями мовлення.....	61
Nataliia Kalashnik, Olena Pobirchenko, Iryna Shastko Readiness for foreign language communication in a professional environment.....	66
Галина Генсерук, Світлана Калаур, Зіновій Стельмашук, Анатолій Баньковський, Оксана Довгань Цифрові інструменти для вдосконалення естетичної компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти: перспективи та виклики.....	73
Анатолій Бровченко Становлення українського етнодизайну.....	81

Ванда Вишківська, Євген Прокоф'єв, Ольга Ілішова Технологія проектування освітнього процесу: аналіз теоретичних передумов і алгоритм реалізації	86
Олександр Деревянчук Реалізація STEM-проєкту “Моделювання просторових зображень правильних багатогранників” як засіб розвитку творчого мислення здобувачів освіти	91
Тетяна Сорочинська, Тетяна Костолович Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя до формування соціальної і здоров'язбережувальної компетентностей у закладі вищої педагогічної освіти	101
Наталія Стеца Методи соціальної роботи як необхідний елемент успішної професійної діяльності соціального працівника	105
Пен Бохан, Оксана Довгань Світоглядні передумови музично-педагогічної практики в Китаї за участю гри на ідіофонах та мембранофонах: дидактичний аспект	111
Іван Фрайт, Євгенія Шуневич Внесок Миколи Лисенка та Миколи Грінченка у розвиток музичної освіти України	117
Лариса Бачієва Модель формування віртуальної мобільності фахівців харчової галузі	122
Наталія Петрошук, Оксана Матвійчук Розвиток форм та змістового наповнення підвищення кваліфікації педагогів (кінець XIX ст. – початок XXI ст.).....	128
Василь Діус Толерантність як основа професійної компетентності майбутніх фізичних терапевтів	133
Чень Цюнцюн Досвід формування ціннісного ставлення до майбутньої професії “вчитель” у закладах передвищої та вищої освіти КНР	137
Дмитро Нищак Зміст та структура готовності майбутніх учителів технологій до використання цифрових освітніх ресурсів у професійно-педагогічній діяльності	141
Давид Кузьмич Екологічна культура молоді як важливий чинник безпечного розвитку суспільства майбутнього	146
Микола Наголюк Застосування інформаційно-комунікаційних технологій для самостійного вивчення англійської мови молодшими інспекторами прикордонної служби	151
Ігор Шумков Концептуальні підходи формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ	160
Арсен Немцев Емоційно-почуттєва роль музичного етосу та катарсису в українських народних козацьких піснях	165
Василь Звоздяк Готовність до проєктно-конструкторської діяльності як професійна необхідність майбутнього вчителя технологій	170

Youth & market

No. 3 (223) March 2024

CONTENTS

Svitlana Arkhypova, Nataliia Tymoshenko Strategies for training future specialists in the socio-economic sphere to resolve and prevent conflicts in professional activities	7
Hryhoriy Vasyanovych, Andrii Shcheglov Strategic challenges of modern military and patriotic education of the Armed Forces of Ukraine future officer	12
Natalia Smolianiuk, Tetiana Sobchenko, Alyona Syrota Digital services in “Design and technology” classes: problems, realities, prospects	18
Mykola Haliv, Natalia Koval From Rus’ to Ukraine: approval of Ukrainian national identity in the historical and pedagogical works of Ukrainian scholars (second half of the 19th – early 20th century).....	23
Olena Kvas American leadership experience for Ukrainian higher education institutions	31
Oleksandr Malykhin, Julia Bondarchuk Conceptual and categorical field of the psychological and pedagogical problem of strategising the foreign language teaching of university students	35
Oksana Popovych Theoretical and methodological foundations of the formation of social competence among future educators of preschool educational institutions in the context of modern challenges	41
Tetiana Atroshchenko, Larysa Zdanevych, Nataliia Sivak An overcoming of deviations in children and youth by means of preventive pedagogy: theoretical and methodological aspects	46
Tetiana Dudka, Viacheslav Hrebeniuk Development of creativity among students of humanities specializations	51
Sergii Sharov, Ganna Chernova, Yurii Sitsylitsyn Methodological aspects of teaching the discipline “Algorithmization and programming” in a higher school	56
Tetiana Tsehelnik Features of the formation of mathematical skills in children with severe speech disorders	61
Nataliia Kalashnik, Olena Pobirchenko, Iryna Shastko Readiness for foreign language communication in a professional environment	66
Halyna Henseruk, Svitlana Kalaur, Zinoviï Stelmashchuk, Anatolii Bankovskyi, Oksana Dovgan Digital tools for improving the aesthetic competence of higher pedagogical education students: prospects and challenges	73
Anatolii Brovchenko Establishment of Ukrainian ethno-design	81

Vanda Vyshkivska, Yevhen Prokofiev, Olha Ilishova Educational process design technology: analysis of theoretical background and implementation algorithm	86
Oleksandr Derevyanchuk Implementation of the STEM-project “Modeling of spatial images of correct polyhedons” as a means of developing creative thinking of education objectives	91
Tetiana Sorochynska, Tetiana Kostolovych Professional and pedagogical training of the future teacher for the formation of social and health care competences in an institution of higher pedagogical education	101
Nataliya Stetsa Methods of social work as a component of the successful professional activity of a social worker	105
Peng Bohan, Oksana Dovhan Worldview preconditions of music pedagogical practice in China involving idiophones and membranophones: didactic aspect	111
Ivan Frait, Eugene Shunevych The contribution of Mykola Lysenko and Mykola Grinchenko to the development of music education in Ukraine	117
Larysa Bachiieva A model for the formation of virtual mobility of food industry specialists	122
Natalia Petroschchuk, Oksana Matviichuk Development of the forms and content of increasing the qualifications of teachers (end of the XIX century – beginning of the XXI century).....	128
Vasyl Dius Tolerance as the basis of professional competence of future physical therapists	133
Chen Qiongqiong Experience of forming a value attitude to the future profession of “teacher” in higher education institutions of China	137
Dmytro Nyschchak Content and structure of readiness of future technology teachers to use digital educational resources in professional and pedagogical activities	141
Davyd Kuzmych Environmental culture of young people as an important factor in the safe development of the society of the future	146
Mykola Naholiuk Application of information and communication technologies for the independent study of english by junior inspectors of the border guard service	151
Ihor Shumkov Conceptual approaches to forming the professional competence of future military intelligence officers in the information and educational environment of HMEI	160
Arsen Nemtsev Emotional and sensual role of musical ethos and catharsis in Ukrainian folk cossack song	165
Vasyl Zvozdjak Readiness for project-construction activities as a professional necessity of future teacher of technologies	170

**СТРАТЕГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ
ДО ВРЕГУЛЮВАННЯ ТА ПОПЕРЕДЖЕННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

УДК 37.378:37.032

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301642>

Світлана Архипова, доктор педагогічних наук,
професор кафедри соціального забезпечення
Черкаського технологічного університету

Наталія Тимошенко, кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри філософії
Національного технічного університету України

“Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”,
керівник навчального центру МБФ “Єврейський Хесед “Бней Азріель”

**СТРАТЕГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ
ДО ВРЕГУЛЮВАННЯ ТА ПОПЕРЕДЖЕННЯ КОНФЛІКТІВ
У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

У статті розглянуто окремі стратегії підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до ефективної професійної комунікації в імовірних конфліктних ситуаціях; проаналізовано методи, що використовуються у соціальній роботі для врегулювання конфліктів. Особливу увагу у статті приділено характеристиці основних етапів підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до попередження конфліктних ситуацій та ефективного управління конфліктами.

Ключові слова: підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери; вимоги до фахівців соціономічної сфери; конфлікт; конфліктна ситуація; стратегії попередження та подолання конфліктів.

Літ. 12.

Svitlana Arkhylova, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the Social Security Department of
Cherkasy State Technological University

Nataliia Tymoshenko, Ph.D. (Pedagogy),
Senior Lecturer of the Philosophy Department,
National Technical University of Ukraine

“Ihor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”,
Head of the educational center ICF “Bnei Azriel Jewish Hesed”

**STRATEGIES FOR TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIONOMIC SPHERE
TO RESOLVE AND PREVENT CONFLICTS
IN PROFESSIONAL ACTIVITIES**

In the context of the rapid transformation of modern society, the system of professional training of socio-economic specialists is forced to respond quickly and effectively to the challenges of today. Special attention should be paid to training future specialists in this area to resolve and prevent conflict situations.

The purpose of the article is to substantiate the main strategies for training future socio-economic specialists to resolve and prevent conflicts in their professional activities.

Developing the ability of future socio-economic professionals to effectively communicate and interact with clients, colleagues, agencies and other stakeholders will have a positive impact on achieving positive results in their future professional activities. Thus, the development of strategies for training future socio-economic professionals to resolve, prevent and manage conflicts will help create a stable and harmonious professional environment.

Strategies for training future socio-economic specialists to resolve and prevent conflicts were implemented through the appropriate selection of educational content and educational technologies, forms and types of practical activities of students; approaches to self-development and self-realization of students, their rational synthesis into a single set of pedagogical influences, which ensured the formation of the ability to effectively communicate and interact with clients, resolve and prevent conflicts in future professional activities.

To achieve this goal, a set of methods was used: analysis, comparison and systematization of the views of scientists on the research problem; analysis of practical experience; analysis of educational programs; pedagogical observation, questionnaires, testing, conversation, statistical methods.

Based on the analysis of the scientific work of scientists and based on the realities and experience of training specialists in the socio-economic sphere, the article presents a purposeful, systematic, phased (motivational, substantive, practical, generalized) process of training future specialists in the socio-economic sphere aimed at preventing conflict situations and effective conflict management.

Keywords: training of future socio-economic specialists; requirements for socio-economic specialists; conflict; conflict situation; strategies for conflict prevention and overcoming.

СТРАТЕГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО ВРЕГУЛЮВАННЯ ТА ПОПЕРЕДЖЕННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується: появою нових соціально-економічних, соціально-політичних та соціокультурних проблем; різноманітними перетвореннями і нестабільністю; загостренням потреб соціально незахищених категорій населення, суперечностями і конфліктами. Відповідно, зростає роль фахівців соціономічної сфери, основний зміст професійної діяльності яких полягає у контактуванні з людьми та наданні їм кваліфікованої соціально-психологічної допомоги у врегулюванні та подоланні конфліктних ситуацій. А це потребує якісної підготовки майбутніх фахівців цієї сфери до виконання таких завдань.

Аналіз останніх досліджень з питань підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до врегулювання та попередження конфліктів доводить їх багатоаспектність: система підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до подолання конфліктів у професійній діяльності (С. Калаур); концептуальні засади емоційного інтелекту як важливого чинника професійного становлення фахівців соціономічних професій (Ю. Бреус, В. Зарицька, І. Матійків); професійна підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери (Л. Долинська, В. Панок, Н. Пов'якель, Н. Чепелева та ін.); освітнє середовище як засіб набуття фахівцями різноманітних компетентностей (І. Захарова, Н. Морзе, В. Ясвін та ін.); формування конфліктологічної компетентності студентів як чинника їх особистісного розвитку (Л. Котлова); конфліктологічна культура майбутнього фахівця соціономічної сфери (Т. Браніцька); уміння конструктивного врегулювання конфліктів (М. Медвідь, С. Кондратюк та ін.); комунікативна компетентність соціального працівника (Ю. Підвальна); методичні аспекти навчання майбутніх фахівців соціального захисту професійної комунікації у конфліктних ситуаціях (Л. Руденко, Л. Боровик).

Мета статті – незважаючи на наявні дослідження, вважаємо за доцільне обґрунтування основних стратегій підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до врегулювання та попередження конфліктів у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Стрімка трансформація сучасного суспільства призвела до зміни уявлень про роль фахівців соціономічної сфери. Розвиток глобальних ринків, зростання конкуренції, швидкі технологічні зміни і соціальні трансформації створюють нові виклики для спеціалістів у цій галузі. Одним із таких є уміння ефективного врегулювання та попередження конфліктів, що виникають у різних сферах сучасного життя. Управління конфліктами є ключовою компетенцією для успішної професійної діяльності в соціономічній сфері. Вміння долати конфлікти кон-

структивно та попереджувати їх виникнення сприяє підвищенню ефективності роботи, забезпечує стабільність у професійному оточенні. Відповідно, актуалізується і набуває соціально-педагогічного значення розробка ефективних стратегій підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до врегулювання та попередження конфліктів у професійній діяльності.

До соціономічної сфери належать професії (психологів, соціальних педагогів, соціальних працівників, фахівців із соціального забезпечення та ін.), що передбачають роботу з людьми для надання того чи того виду допомоги, соціальної підтримки, гармонізації міжособистісних стосунків у конфліктних ситуаціях, аналіз і прогнозування соціальних взаємодій [2; 12].

Предметом праці фахівців соціономічних професій є міжособистісні стосунки соціального характеру взаємодії, які дають змогу розв'язувати соціальні і міжособистісні проблеми клієнтів. Цілком поділяємо точку зору О. Пришляк, що “типovими представниками соціономічних професій є фахівці, які володіють і усвідомлено застосовують спеціальні знання, уміння й навички реалізації “допоміжних технологій”, що передбачають підтримку у складних життєвих обставинах і застосовуються з метою наснаження, активізації внутрішнього потенціалу, передавання інформаційних, матеріальних та інших ресурсів, необхідних для подолання кризових і проблемних ситуацій, та створення оптимальних умов життєдіяльності, забезпечення і реалізації людини” [6, 24–25].

Відповідно до Закону України “Про соціальні послуги” [3], фахівець – представник групи соціономічних професій, є надавачем соціальних послуг, тобто дій, спрямованих на профілактику, подолання складних життєвих обставин або мінімізацію їх негативних наслідків для осіб / сімей, які в них перебувають.

Отже, діяльність фахівців соціономічної сфери є багатоаспектною й поліфункціональною, спрямованою на розв'язання широкого спектру соціальних, змістових, процесуальних, особистісних завдань.

Становлення представників соціономічних професій як кваліфікованих фахівців – процес тривалий. Його початком є етап здобуття професійних знань, формування особистості.

Для з'ясування рівня знань майбутніх фахівців соціономічних професій щодо взаємодії між людьми або групами в суспільстві; характеристик конфлікту як соціального явища; правил конструктивного спілкування з клієнтами; підходів, що використовуються для ефективного управління конфліктами та побудови конструктивних відносин; стратегій для роботи зі складними клієнтами, було проведено опитування

СТРАТЕГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО ВРЕГУЛЮВАННЯ ТА ПОПЕРЕДЖЕННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

студентів та спостереження за їх поведінкою під час практичних занять та виробничих практик.

За результатами спостережень та проведених опитувань серед студентів старших курсів спеціальності “Соціальна робота” та “Соціальне забезпечення” було встановлено, що більшість із них (59,7 %) мають не досить виразні уявлення про конфліктні ситуації, шляхи їх попередження та подолання. Значна частина респондентів (71,3 %) переконані у необхідності оволодіння вміннями і навичками врегулювання та попередження конфліктів для успішної реалізації майбутньої професійної діяльності.

Також було встановлено, що 41,9 % досліджуваних мають середній рівень комунікативної компетентності, яка проявляється у здатності людини встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми й володінні необхідними знаннями, вміннями та навичками ефективного спілкування, що означає розуміти та бути зрозумілим для співрозмовника [5], а також у терпимості до точки зору опонента [4]. Але вони ще потребують і відповідних теоретичних знань та практичних навичок ефективного спілкування і взаємодії з клієнтами, колегами, агенціями, іншими зацікавленими сторонами з метою досягнення позитивних результатів у роботі [11].

Теоретичний аналіз та дані отримані у ході дослідження дав підставу констатувати, що підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери до врегулювання та попередження конфліктів у професійній діяльності – це цілеспрямований, системний, поетапний (мотиваційний, змістовий, практичний, узагальнювальний) процес. Його метою є створення певних умов (розроблення й упровадження спецкурсу “Технології вирішення та попередження конфліктів у професійній діяльності” у навчальний процес; формування вмінь і навичок комунікативної взаємодії з різними категоріями клієнтів завдяки залученню студентів до тренінгів з попередження конфліктних ситуацій; орієнтація на саморозвиток майбутніх фахівців) для формування готовності до роботи зі “складними” клієнтами щодо подолання конфліктів та управління ними. Центральна ланка професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до врегулювання та попередження конфліктів – усвідомлення майбутніми фахівцями необхідності відповідної підготовки для забезпечення максимальної результативності виконання професійних обов’язків завдяки побудові успішної комунікації [12; 11; 10; 8; 1; 9; 7].

Загальна стратегія підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до врегулювання та попередження конфліктів включала кілька етапів.

Мотиваційний етап передбачав знайомство студентів з майбутньою професією; розкриття

актуальних проблем соціально-педагогічної діяльності в сучасних умовах; формування гуманістично орієнтованого професійного світогляду; формування мотиваційно-ціннісного ставлення до врегулювання конфліктів у соціальній роботі та управління ними як можливого напрямку майбутньої роботи; розвиток соціально орієнтованого професійного мислення; орієнтацію студентів на саморозвиток і самореалізацію.

Змістовий етап був спрямований на: оволодіння теоретичними основами щодо основних технологій врегулювання конфліктів у соціальній роботі; вивчення сучасного соціуму, методів та технологій роботи з різними соціальними групами населення; накопичення досвіду щодо аналізу різних соціальних ситуацій та встановлення причинно-наслідкових зв’язків між соціальними подіями та явищами; ознайомлення з основними підходами ефективного управління конфліктами і побудови конструктивних відносин; розвиток комунікативної та конфліктологічної компетентності; оволодіння стратегіями розробки перспективних та поточних планів, програм проведення заходів, прийняття ефективних рішень у складних ситуаціях; залучення студентів у процес навчання шляхом врегулювання реальних або умовних ситуацій з використанням кейс-технологій (метод ситуаційного аналізу; метод інциденту; метод розбору ділової кореспонденції; ігрове проектування; метод ситуаційно-рольових ігор; метод дискусії) для врегулювання та попередження конфліктів; орієнтацію студентів на самостійну творчу діяльність, генерування нових ідей (креативність).

Практичний етап передбачав участь студентів у “Тренінгу з попередження конфліктних ситуацій” та практичні вправи й симуляції, з метою розвитку навичок медіації, комунікації та співпраці; оволодіння навичками аргументації, переконання, критики, досягнення угод та рішень, прийняття компромісів, оцінювання і пропозицій; оптимізації поведінки майбутніх фахівців соціономічної сфери у конфліктах та оволодіння конструктивними стратегіями попередження в подолання різних конфліктних ситуацій; надання інформації щодо конфліктів, їх причин, формування практичних навичок врегулювання та попередження конфліктних ситуацій.

Узагальнювальний етап був спрямований на усвідомлення майбутніми фахівцями соціономічної сфери цілісного уявлення про доцільність, можливість й особливості професійної діяльності.

У процесі дослідження було доведено, що стратегія підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до врегулювання та попередження конфліктів не обмежується лише розв’язанням навчальних завдань, а й розглядаються у широкому

СТРАТЕГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО ВРЕГУЛЮВАННЯ ТА ПОПЕРЕДЖЕННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

контексті цілей і проблем життєдіяльності, оскільки передбачають вихід особистості зі складних життєвих ситуацій, оволодіння новими навичками соціальної поведінки, які дають їй змогу успішно виконувати соціальні функції [11; 1; 7; 2].

Перед майбутніми фахівцями соціономічної сфери постійно стоять завдання пристосуватися до умов, що швидко змінюються. Глобалізація, зростання конкуренції та різноманітність культурних контекстів завжди створюватимуть підвищену ймовірність виникнення конфліктів у професійному оточенні. Отже, успішне врегулювання та попередження конфліктів майбутніми фахівцями можливе за умови усвідомлення ними інформаційного запиту, добровільного та творчого включення в освітній процес, критичності мислення й активної соціально-педагогічної діяльності, а також ефективності процесу навчання у закладах формальної, неформальної, інформальної освіти.

Стратегії підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до врегулювання та попередження конфліктів були реалізовані через доцільний відбір змісту освіти й освітніх технологій, форм і видів практичної діяльності студентів; підходів до їх саморозвитку й самореалізації, їх раціонального синтезу в єдиний комплекс педагогічних впливів, що забезпечило формування здатності в майбутній професійній діяльності ефективно спілкуватися та взаємодіяти з клієнтами, вирішувати і попереджувати конфлікти.

Підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери до врегулювання та попередження конфліктів реалізована за допомогою навчально-методичного забезпечення, найбільш важливими складниками якого є авторські навчальні й навчально-методичні посібники Н. Тимошенко: “Вступ до спеціальності: соціальна робота”, “Технології вирішення та попередження конфліктів в соціальній роботі”, “Догляд за людьми похилого віку, які живуть з деменцією”, “Спілкування з людьми похилого віку: методичні матеріали до тренінгу”, “Професійне самовдосконалення соціального педагога” і С. Архипової: “Основи акмеології”, “Соціальна андрагогіка”, “Методи та технології роботи соціального педагога”, “Основи соціально-педагогічних досліджень”, “Соціальна педагогіка”, “Тренінг самопізнання”, а також навчальні програми курсів, програми виробничих практик, навчально-методичні матеріали, методичні рекомендації.

Реалізація стратегій підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до врегулювання та попередження конфліктів дала змогу розробити на її основі нові підходи, удосконалити програми навчальних курсів і практик, створити додаткові умови й можливості для самореалізації студента, розробити засоби педагогічного управ-

ління професійним становленням майбутнього фахівця.

Висновки. Основний зміст професійної діяльності фахівців соціономічної сфери складають міжособистісні взаємини з різними індивідами та групами, покликани забезпечити взаєморозуміння між людьми чи здійснити посередництво у врегулюванні конфліктів і забезпеченні мирного співіснування. Вироблення у майбутніх фахівців соціономічної сфери здатностей ефективно спілкуватися та взаємодіяти з клієнтами, колегами, агенціями й іншими зацікавленими сторонами позитивно вплине на результати майбутньої професійної діяльності.

Отже, розвиток стратегій підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до врегулювання та попередження та управління ними сприятиме створенню стабільного і гармонійного професійного середовища.

Перспективи подальших досліджень полягають у формуванні позитивної мотивації майбутніх фахівців соціономічної сфери до активної соціально-педагогічної діяльності, ґрунтовного оволодіння конфліктологічними знаннями і вміннями як важливими складовими їх професійної компетентності; аналізі ролі окремих навчальних дисциплін та міжпредметних зв'язків у формуванні комунікативної і конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архипова С.П. Теоретико-методичні основи освіти соціально незахищених категорій дорослих : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04, 13.00.05 / Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2017. 40 с.
2. Гвоздів С.В. Підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності як соціально-педагогічна проблема. *Педагогіка безпеки*. 2016. № 1(1). С. 40–47.
3. Закон України “Про соціальні послуги”. Із змінами і доповненнями, внесеними, від 14 квітня 2022 року № 2193-IX, від 1 грудня 2022 року № 2801-IX. URL: https://ips.ligazakon.net/document/view/t211875?ed=2021_1_16&an=253
4. Мухіна Л.М. Психологічні особливості розвитку конфліктологічної компетентності майбутніх учителів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2017. № 1(2). С. 92–96.
5. Підвальна Ю.В. Особливості комунікативної компетентності соціального працівника як необхідна умова його професійної діяльності. *The scientific heritage*. 2022. No. 83. URL: <file://osoblivosti-komunikativnoyi-kompetentnosti-sotsialnogo-pratsivnika-yak-neobhidna-umo-va-yogoprofesiynoyi-diyalnosti.pdf>
6. Пришляк О.Ю. Теорія і методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2021. 560 с.
7. Рабецька Н.Л. Експериментальна методика формування комунікативної компетентності майбутні фахівців

СТРАТЕГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО ВРЕГУЛЮВАННЯ ТА ПОПЕРЕДЖЕННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

соціономічної сфери у професійній підготовці. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. Серія : Педагогіка*. Одеса : ПНПУ ім. К.Д. Ушинського, 2018. № 1 (120). С. 119–124.

8. Романова Н.Ф., Тимошенко Н.Є. Спілкування з людьми похилого віку : методичні матеріали до тренінгу / заг. ред. Н.Є. Тимошенко. Київ, 2018. 152 с.

9. Руденко Л.А. Підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери до спілкування в конфліктних ситуаціях. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2019. № 1. С. 26–37.

10. Теоретико-методичні та організаційно-технологічні аспекти підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників до роботи з різними категоріями клієнтів : монографія / С.П. Архипова, Н.В. Байдюк, Т.Є. Гриценко, Т.М. Демиденко та ін.; за заг. ред. С.П. Архипової. Черкаси : ФОП Гордієнко Є.І. 2013. 474 с.

11. Тимошенко Н.Є. Технології вирішення та попередження конфліктів в соціальній роботі : навч.-метод. посіб. Київ : БЦІ, 2024. 180 с.

12. Файрмен О.О. До питання про вимоги до майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія "Педагогіка і психологія"*. Педагогічні науки. 2021. № 2 (22), С. 293–298.

REFERENCES

1. Arkhypova, S.P. (2017). Teoretyko-metodychni osnovy osvity sotsialno nezakhyshchennykh katehoriï doroslykh [Theoretical and methodological bases of education of socially unprotected categories of adults]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Cherkasy National University named after B. Khmelnytsky. Cherkasy, 40 p. [in Ukrainian].

2. Hvozdiy, S.V. (2016). Pidhotovka maibutnykh fakhivtsiv sotsionomichnykh spetsialnosti do bezpeky zhyttia i profesiinoi diialnosti yak sotsialno-pedahohichna problema [Preparation of future specialists in socio-economic specialties for the safety of life and professional activity as a socio-pedagogical problem]. *Pedagogy of safety*. No. 1 (1). С. 40–47. [in Ukrainian].

3. Zakon Ukrainy "Pro sotsialni posluhy". Iz zminamy i dopovnenniamy, vneseny my, vid 14 kvitnia 2022 roku № 2193-IX, vid 1 hrudnia 2022 roku № 2801-IX [The Law of Ukraine "On Social Services", as amended on April 14, 2022, No. 2193-IX, December 1, 2022, No. 2801-IX]. Available at: https://ips.ligazakon.net/document/view/t211875?ed=2021_11_16&an=253 [in Ukrainian].

4. Mukhina, L.M. (2017). Psykholohichni osoblyvosti rozvytku konfliktolohichnoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv [Psychological features of the development of conflict competence of future teachers]. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Psychological Sciences*. No. 1 (2). pp. 92–96. [in Ukrainian].

5. Pidvalna, Y.V. (2022). Osoblyvosti komunikatyvnoi kompetentnosti sotsialnoho pratsivnyka yak neobkhdna

umova yoho profesiinoi diialnosti [Features of the communicative competence of a social worker as a prerequisite for his professional activity]. The scientific heritage No. 83. Available at: <file://osoblivosti-komunikativnoyi-kompetentnosti-sotsialno-pratsivnyka-yak-neobkhdna-umova-yogo-profesiynoyi-diyalnosti.pdf>. [in Ukrainian].

6. Pryshliak, O. (2021). [Theory and methods of forming intercultural competence of future specialists in socio-economic professions]. *Doctor's thesis*. Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, 560 p. [in Ukrainian].

7. Rabetska, N.L. (2018). Eksperymentalna metodyka formuvannya komunikatyvnoi kompetentnosti maibutni fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery u profesiinii pidhotovtsi [Experimental methodology of forming communicative competence of future specialists in socio-economic sphere in professional training]. *Scientific Bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky. Series: Pedagogy*. Odesa: Ushynsky South Ukrainian National Pedagogical University, No. 1 (120). pp. 119–124. [in Ukrainian].

8. Romanova, N.F. & Tymoshenko, N.E. (Ed.). (2018). Spilkuvannya z liudmy pokhyloho viku: metodychni materialy do treninhu [Communication with the elderly: methodological materials for training]. Kyiv, 152 p. [in Ukrainian].

9. Rudenko, L.A. (2019). Pidhotovka maibutnykh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery do spilkuvannya v konfliktnykh sytuatsiakh [Preparation of future specialists in the socio-economic sphere for communication in conflict situations]. *Pedagogy and psychology of vocational education*. No. 1. pp. 26–37. [in Ukrainian].

10. Teoretyko-metodychni ta orhanizatsiino-tekhnologichni aspekty pidhotovky sotsialnykh pedahohiv i sotsialnykh pratsivnykiv do roboty z riznymi katehoriiamy kliientiv: monohrafiia [Theoretical, methodological, organizational and technological aspects of training of social pedagogues and social workers to work with different categories of clients: monograph]. S.P. Arkhypova, N.V. Baidyuk, T.E. Hrytsenko, T.M. Demydenko and others; under the general editorship of S.P. Arkhypova. Cherkasy, 2013. 474 p. [in Ukrainian].

11. Tymoshenko, N.E. (2024). Tekhnolohii vyrishennia ta poperedzhennia konfliktiv v sotsialnii roboti: navch.-metod. posib. [Technologies of conflict resolution and prevention in social work: a study guide]. Kyiv, 180 p. [in Ukrainian].

12. Fireman, O.O. (2021). To the question of requirements for future specialists in the socio-economic sphere. *Bulletin of the Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*. *Pedagogical sciences*. No. 2 (22), pp. 293–298. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 08.03.2024



СТРАТЕГІЧНІ ВИКЛИКИ СУЧАСНОГО ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

УДК 355.085.5:233.2

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301958>

Григорій Васянович, доктор педагогічних наук, професор,
почесний академік НАПН України,
професор кафедри соціальної роботи, управління і суспільних дисциплін
Львівського університету безпеки життєдіяльності
Андрій Щеглов, кандидат історичних наук,
докторант Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

СТРАТЕГІЧНІ ВИКЛИКИ СУЧАСНОГО ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

У статті аналізується сучасний стан проблем військово-патріотичного виховання в умовах війни, нав'язаної нам загарбницькою Росією. Доводиться, що військово-патріотичне виховання майбутнього офіцера Збройних Сил України (ЗСУ) здійснюється на визначеній нормативно-правовій базі, а також на моральних засадах українського суспільства. Військово-патріотичне виховання розглядається як духовний чинник, як складова бойової підготовки майбутнього офіцера ЗСУ. Обґрунтовується думка, згідно з якою стратегія військово-політичного виховання молодшого офіцера ЗСУ повинна охоплювати: громадянську зрілість, любов до Батьківщини, активну творчу діяльність, формування культурологічних та лідерських якостей.

Ключові слова: патріотизм; військово-патріотичне виховання; стратегія виховання; громадянська зрілість, майбутній офіцер; офіцер-лідер.

Літ. 11.

Hryhoriy Vasyanovych, Doctor Sciences (Pedagogy), Professor,
Honorary Academician of the National Academy of Sciences of Ukraine,
Professor of the Social Work Management and Social Disciplines Department,
Lviv University of Life Safety
Andrii Shcheglov, Ph.D. (History),
Doctoral Student of the Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy

STRATEGIC CHALLENGES OF MODERN MILITARY AND PATRIOTIC EDUCATION OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE FUTURE OFFICER

The article analyzes the current state of the problem of military-patriotic education in the conditions of war, cynically and insidiously imposed on us by the Russian evil empire. It is proven that the military-patriotic education of the future officer of the Armed Forces of Ukraine (AFU) is carried out on a defined normative and legal basis, as well as on the moral foundations of Ukrainian society. At the same time, it is noted that there is a significant discrepancy between the educational content laid down in the Decrees, Resolutions, Concepts, Programs and the actual situation regarding the organization of the military-patriotic education of the future officer of the Armed Forces.

The author considers the strategy of military-patriotic education in the context of an important component of the future officer's combat training, which is organized and carried out in military institutions of higher education. From another point of view, this strategy, in the opinion of the author, should be implemented in the direction of the formation of civic maturity of an individual, the core of which is his self-determination and scientific outlook, a high sense of duty, moral and legal responsibility, honor and dignity.

Emphasis is placed on the fact that the strategic aspect of citizenship is harmoniously coordinated with a person's feeling of love for the Motherland, which becomes a valuable asset under the conditions of an individual's active, creative activity. The organization of educational work in the outlined direction should be skillfully implemented in various collective and individual forms because each cadet is a unique individual who has his own ideals, needs, ideas about the meaning of being. In addition, he is in constant development, creative search, creates his own "self-concept".

The article is also dominated by the opinion that one of the strategic tasks of military-patriotic education is the training of a future officer-leader, who must be highly competent not only in military matters but also in matters of human relations, possessing not so much formal as informal authority, to be well aware of their mission and to exert a positive influence on other servicemen.

Keywords: patriotism; military and patriotic education; education strategy; civil dignity; future officer; officer-leader.

Постановка проблеми. Характерною особливістю сучасного українського суспільства є те, що воно перебуває у стані війни, яку нам підступно, цинічно нав'язала

російська імперія зла. Війна завжди потребувала максимального задіяння усіх сил: матеріальних і духовних. Сучасна війна як соціально-історичне явище є якісно відмінною від усіх попередніх. Це

СТРАТЕГІЧНІ ВИКЛИКИ СУЧАСНОГО ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

зумовлено значним ускладненням військової теорії, її стратегії і тактики, практичної діяльності командирів і штабів стосовно бойової, морально-психологічної підготовки військ та управління ними в ході бойових дій. Тим самим війна сьогодні здійснює надзвичайно великий вплив на абсолютно всі сторони життя суспільства, охоплює воєнно-соціальні і воєннотехнічні процеси. Натомість варто брати до уваги те, що сучасна війна втягує у свою орбіту все населення країни, всю її територію. Не важко побачити, що під виглядом “військові об’єкти”, насправді об’єктами враження стають економічні, адміністративні центри, житлові квартали, лікарні тощо. Достатньо сказати, що за два роки війни ворог повністю знищив понад 200 медичних закладів, 1525 зазнали значного пошкодження. Саме тому перемога в такій війні значною мірою залежить від морально-політичного стану народу, його духовної стійкості, організованості, самовідданої мужності і героїзму наших воїнів, живучості економіки. Натомість тут криється велика проблема, а саме: згідно із соціологічними опитуваннями, патріотами себе вважають близько 45 % населення, кожен шостий громадянин України бажає емігрувати назавжди, кожен десятий не пишається своїм громадянством. Серед молоді у віці 18–29 років показник готовності до еміграції становить 50,4 %, а у віковій групі 30–39 років – 42,4 %. Отже, серед вікової категорії, від якої залежить майбутнє України, практично кожний другий припускає для себе можливість еміграції. Ці прагнення зумовлені неможливістю повною мірою реалізувати свій потенціал і мати достатній рівень матеріального благополуччя на Батьківщині [11]. Останнім часом, в умовах війни, ця ситуація значно погіршилася.

Утім однією із головних проблем залишається рівень бойової підготовки військ, а в ній – військово-патріотична підготовка майбутнього офіцера Збройних Сил України. Ця підготовка включає в себе цілий комплекс питань, до яких передусім належить ідеологія, усвідомлення воїном політичних цілей війни, готовність навіть ціною свого життя, боротися за досягнення перемоги. Надто важливими тут є риси індивідуальної й суспільної психології, моральні якості, загальна й військова культура тощо. Врешті надзвичайно значущою є дидактична, суто виховна складова військово-патріотичного виховання, яка організовується і здійснюється у військових закладах вищої освіти.

Стан дослідження проблеми. Загальні аспекти проблеми виховання глибоко досліджувалися багатьма вітчизняними вченими, серед яких особливе місце посідають: А. Алексюк, І. Бех, А. Бойко,

Г. Ващенко, О. Вишневський, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, В. Жуковський, І. Зязюн, В. Кремень, М. Пантюк, С. Русова, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, К. Ушинський, Г. Філіпчук та ін. У їхніх працях аналізуються питання: а) методології, теорії та практики виховання; б) принципи, закони і закономірності виховного процесу; в) концептуальні основи особистісно-соціального виховання; г) національно-культурні традиції в практиці виховної діяльності педагога; д) формування суб’єкт-суб’єктних відносин у різних закладах освіти; е) розвиток вітчизняної та зарубіжної гуманістичної тенденції виховання тощо.

Плідними є пошуки вітчизняних науковців щодо осмислення проблем суто військово-патріотичного виховання, зокрема: а) історичного экскурсу проблеми [6; 10]; б) основні напрями військово-патріотичного виховання [1]; в) єдність матеріальних і духовних чинників у процесі формування військово-патріотичного світогляду [5]; г) аналіз наявних суперечностей у процесі військово-патріотичного виховання [2; 3]; д) форми і методи військово-патріотичного виховання та ін.

Мета статті – обґрунтувати й визначити стратегічні складові сучасного військово-патріотичного виховання майбутнього офіцера Збройних Сил України.

Виклад основного змісту матеріалу. На наше переконання, стратегія військово-патріотичного виховання має реалізовуватися у руслі формування громадянської зрілості особистості, осердя якої є її самовизначення та науковий світогляд. Молода особа, обираючи фах професійного військового, повинна добре усвідомлювати, що він пов’язаний з екстремальними ситуаціями, значними ризиками для життя, й водночас – високим рівнем почуття обов’язку, морально-правової відповідальності, честі і гідності.

З погляду філософської думки, феномен зрілості розглядається як фіксований момент прогресу, що засвідчує конкретний рівень, або етап розвитку, якісні параметри і характеристики, що досягнуті завдяки неперервності і нескінченності руху. Категорія “зрілість” думкою фіксує момент сталості в тому, що розвивається і змінюється, фіксує відносну перерву руху і зміни. Однією із суттєвих ознак дефініції “зрілість” є те, що вона визначає момент вищого досягнення у прогресі конкретного явища. Змістові характеристики професійної й особистісної зрілості майбутнього офіцера значною мірою залежать від індивідуальних, генетичних якостей, рівня культури, а також від середовища, у якому формувалося його світоглядне осердя. Причому варто брати до уваги те, що майже одні і ті самі умови середовища можуть по-різному впливати на світоглядні позиції особистості. У будь-якому випадку світогляд

майбутнього офіцера ЗСУ має бути цілісним, активним, гуманним, таким, що відповідає потребам суспільства, його обороноздатності, а також душевно-духовним потребам самого індивіда.

Окреслений стратегічний аспект патріотичного виховання гармонійно узгоджується із почуттям любові особи до Батьківщини. Загальновідомо, що слово “патріотизм” (грець. *Patriotes* – земляк, співвітчизник) віддзеркалює суспільний моральний принцип діяльного ставлення людини до свого народу, засвідчує національну гордість і любов до вітчизни, громадянську відповідальність за її долю, глибоке усвідомлення необхідності захищати її від ворогів. Для майбутнього офіцера патріотизм має бути головним обов’язком, одним із найперших і найпочесніших почуттів. Цю думку прекрасно й образно висловив І. Котляревський, який добре знав військовоу справу, оскільки не один рік служив, мав звання старшого офіцера. У своїй геніальній “Енеїді” він писав: “Де общее добро в упадку, Забудь отця, забудь і матку, Лети повинність ісправлять!” [4, 152]. І далі поет ствердно наголошує: “Любов к отчизні де героїть, Там сила вража не устоїть, Там грудь сильніша від гармат ...” [4, 156]. Отже, неважко побачити, що І. Котляревський акцентує на усвідомленому ставленні особистості військовослужбовця до Батьківщини. Сьогодні, в умовах війни, це означає, що майбутній офіцер повинен культивувати в собі почуття, волю й суворі життєві настанови в руслі військово-патріотичної самосвідомості, творчо сприймати і стверджувати в собі духовне життя свого народу. Це й означає його дієвість, активність у сенсі взаємодії й духовної спільності з народом. Натомість є й інший аспект цієї проблеми, а саме: Батьківщину необхідно любити не тільки, і не стільки в мирний час, скільки в найтяжчий час її буття, а найтяжчий час випробовування – це стан війни. Незабутніми для кожного свідомого українця є слова нашого пророка – Тараса Шевченка: “Я так її, я так люблю Свою Україну убогу, Що прокляну святого Бога, За неї душу покладу”! Рідну землю, Батьківщину поет сприймав як рідну матір, як найдорогоцінніше начало життя і дарунок Божий. Це високе почуття спільності зі своїм багатостраждальним народом, своїми співвітчизниками він переніс через ціле своє життя, і нам щиро заповідав – любити Україну у всі часи: добрі і люті! Святим заповітом, морально-духовним імперативом для нас мають бути слова Генія українського народу: “Свою Україну любіть, Любіть її... Во время люте, В останню тяжкую минуту За неї господа моліть” [9, 350].

Любов до Батьківщини майбутнього офіцера об’єднується із непохитною вірою в неї, з переконанням щодо її покликання, з упевненістю в її

прекрасне майбутнє. Вірити в Батьківщину може лише той, хто живе нею, разом з нею і заради неї, хто поєднав з Україною джерела своєї творчої волі й свого душевно-духовного самопочуття. Любити свій народ і вірити в нього не означає закривати очі на його слабкості, недосконалість, а можливо й вади. Національна гордість не повинна вироджуватися в тупу зарозумілість, примітивні лестощі і нерозсудливе навіювання народу манії величі. Однак треба відрізнити конструктивну критику від паплюження. Критика патріота – любовна, стурбована, животно-ряща, творча навіть тоді, коли вона гнівна. За таких умов ми всі – одне ціле, всі набутки нашої Батьківщини є єдиними для всіх нас і духовна самотність особи відходить на задній план, поступаючись місцем національному єднанню і єдності. Наочним прикладом у цьому сенсі є саморефлексія Володимира Сосюри. У своїх поетичних рядках поет з болем у серці писав:

Ходою гнівною блукаю
в своїм краю чужинцем я.
Пожаром очі заливає
мені трагедія твоя.
Сліпий, обдурений, забитий
невже не встать тобі від ран?
Москві та Жечі Посполитій
тебе шпурнув колись Богдан.
А потім хтів тобі Мазепа
від серця широкого добра...
Його ти зрадила і степом
пішла рабинею Петра.
Хіба ж не жах!?! Своєї зброї
не маєш ти в ці скорбні дні.
У тебе так: два, три герої,
а решта – велетні дурні.
А решта – тільки безголів’я,
що на багно кричать: “Блакить!”
Як би ж я міг, якби зумів я
тебе, Україно, воскресить!?!
Веди ж, безумна, до загину
мене на розпач і на жуть!
Ах, я люблю тебе, Україно,
і сам не знаю, що кажу!
Я ж – син, твій син, що йшов до тебе
на смерті реготи не раз,
Той, хто забув і Бога й небо,
аби тобі був світлий час.
Я йшов кривавими житами
і знов піду, де гул і мла...
Лиш одного я хочу, мамо,
щоб ти щасливою була! [7, 562–564].

Патріотизм особистості зумовлюється її життєвим досвідом, ціннісними орієнтаціями, саме тому стратегічним завданням процесу військово-патріотичного виховання і постає питання створення чіткої системи формування ідеалів, пере-

СТРАТЕГІЧНІ ВИКЛИКИ СУЧАСНОГО ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

конань, морально-духовних цінностей у майбутнього офіцера ЗСУ. Як відомо, існують різні концепції, постанови, програми патріотичного виховання громадян України. У 2002 р. видано Указ Президента України 948/2002 від 25.10.2002 р. “Про Концепцію допризовної підготовки і військово-патріотичного виховання молоді”. Цей документ залишається одним із базових у системі військово-патріотичного виховання молоді до сьогодні. У 2007 р. видано Указ Президента України за № 1209 від 12.12.2007 р. “Про додаткові заходи щодо підвищення боєздатності Збройних Сил України”, який вимагав від уряду “розробити та затвердити протягом першого півріччя 2008 р. державну програму військово-патріотичного виховання громадян України на період до 2015 р., передбачивши, зокрема, заходи щодо утвердження в масовій свідомості історично притаманних Українському народу високих моральних цінностей, вірності традиціям українського козацтва”. У вересні 2011 р. розроблено проект Концепції загальнодержавної цільової соціальної програми патріотичного виховання населення на 2013–2017 рр. У 2019 р. видано Указ Президента України “Про Стратегію національно-патріотичного виховання”. Створені й інші нормативні документи з окресленої проблеми.

Усе це, безумовно, добре, і є на часі. Натомість варто подивитися на реальний стан речей, усвідомлювати те, як втілюються у життя усі ці Концепції, Програми, Укази тощо, що і як конкретно робиться в плані формування морально-духовних цінностей у майбутнього офіцера ЗСУ. Аналіз реального стану з цього питання залишає багато питань відкритими, нерозв’язаними. Сьогодні вже немає необхідності доводити ту звичайну річ, що морально-духовні цінності є смислами буття особистості. Вони є надто важливими в сенсі можливих, активних перетворень дійсності на її благо, на реалізацію її мрій, домагань, кращих перспектив життя. Справжні цінності є одухотворенням буття людини, роблять її щасливою. Тут, на нашу думку, криється велика проблема, а саме: часто-густо організатори виховного процесу (командири, начальники) захоплюються колективними заходами військово-патріотичної тематики. Не заперечуємо, такий підхід є певною мірою доцільним, але не абсолютним, адже кожна особистість – унікальна і потребує індивідуального підходу. Варто згадати К. Ушинського, який писав: “Якщо педагогіка хоче виховувати людину у всіх відношеннях, то вона повинна передусім пізнати її також у всіх відношеннях” [8, 15]. Отже, мова йде не лише про те, що кожний курсант ВВЗО є особливою індивідуальністю, має свої уявлення про смисли життя, інтелектуальну, почуттєво-вольову, морально-духовну сферу, а й перебуває у динамічному розвитку, твор-

чому пошуку, створює власну “Я-концепцію”, яка змінюється, набуває нового смислу і досвіду.

Стратегія військово-патріотичного виховання, на наше переконання, має здійснюватися на засадах діяльнісного підходу. Отже, для майбутнього офіцера мають бути створені такі умови, за яких його діяльність була б максимально наближеною до стану бойової. Коротко кажучи, це означає: навчати того, що є потрібним на війні. Відомий педагог, теоретик і практик військової справи М. Драгомиров у цьому питанні йшов від зворотного. Він стверджував: “Не слід навчати тому, що непотрібно на війні”! На жаль, можемо констатувати, оскільки маємо значний військовий досвід, що ця слушна думка мудрого військового начальника часто-густо забувалася, або ж ігнорувалася багатьма командирами. Коли замість того, щоб належним чином займатися бойовою підготовкою, самоосвітою, курсант стриже траву, або ж фарбує її зеленим кольором.

Військова практична діяльність є однією із видів суспільної практики, а тому їй притаманні ті ознаки, які характеризують всі інші види соціальної практики. Натомість військова діяльність має і свої, лише їй притаманні особливості. Найбільш загальновідомі два види військової практики: бойова практика – ведення бою, операції, безпосередня підготовка до них з’єднань, частин, підрозділів і управління військами в ході бойових дій; навчально-бойова практика – організація і проведення з особовим складом (у нашому випадку – курсантів) планових занять, стрільб, навчання, що спрямовуються на підвищення бойової готовності військ, де військово-патріотичне виховання є важливою її складовою. Саме у цьому процесі активно відбувається процес соціалізації майбутнього офіцера, він реально усвідомлює смисл і призначення своєї професійної діяльності. Отже, можна констатувати, що така діялісно-соціалізована стратегія передбачає створення виховної сфери, яка може бути надзвичайно активно задіяною в системі військово-патріотичного виховання майбутнього офіцера ЗСУ. На цій основі “кується” новий дух цілісної людини, утворюється її надійний морально-психологічний стрижень, що є визначально важливим, особливо у процесі ведення бойових дій. Ідеал духовної стійкості, любові і віри утворюється через внутрішню свободу особистості, яка прагне вершин досконалості. Вченими-психологами доведено, що всі без винятку індивіди, котрі самоактуалізуються, автоматично забезпечуються міцною основою для формування життєвих цінностей завдяки своїй внутрішній динаміці, свободі мислення і дій.

Стратегія військово-патріотичного виховання значною мірою підсилюється культурологічною складовою. Вона передбачає формування етно-

культурного тла життєдіяльності курсанта. Цей аспект є особливо важливим. Тривала раціоналістична система військової освіти значною мірою була орієнтована на здобуття знань, навичок і вмінь. У цьому, на перший погляд, не було нічого поганого, однак лише на перший погляд. Річ у тому, що поза увагою залишалася емоційна, культуротворча сфера. Технократизація навчання, особливо в технічних закладах освіти, ВВЗО призводила до безкультурності, оскільки технократизм – це завжди антикультура. Курсант замість того, щоб “вростати” в етнічну спільність і національну культуру (процес інкультурації), відчувувався від неї. Надто важливо, щоб “вростання” в культуру відбувалося в різних формах і на різних етапах розвитку особистості майбутнього офіцера, щоб він навчився самостійно знаходити кращі зразки культури (вітчизняної і загальнолюдської) разом із освоєнням обраної військової професії. Гуманістичний підхід стратегії культурологічного військово-патріотичного виховання завжди спрямований на набуття особистістю своєї духовної сутності. Важливо, щоб долучення майбутнього офіцера до культури ставало її “проживанням”, глибоким засвоєнням традицій, звичаїв рідного народу. Високий ступінь відчуження явищ, предметів і образів, що становлять образ рідного, повинен бути фундаментом духовно-морального, військово-патріотичного виховання особистості курсанта.

Одним із стратегічних завдань військово-патріотичного виховання є підготовка майбутніх офіцерів-лідерів. Цю ідею глибоко обґрунтовує у своїх дослідженнях професор О. Бойко, який пише: “У військовому середовищі лідерство офіцера – це інтегрований прояв його професійно важливих і морально-психічних якостей як сучасного військового керівника – компетентного, мобільного в умовах постійних змін у розвитку способів збройної боротьби, який швидко адаптується до нових обставин, орієнтується в інформаційних потоках, здатний оптимально вирішувати педагогічні проблеми, брати відповідальність у військовому підрозділі за певні, насамперед найвідповідальніші рішення і дії” [2, 5]. І далі вчений наголошує на тому, що майбутній офіцер-лідер формується ще в стінах вищого військового закладу освіти. Офіцер стає лідером виховання патріотизму лише у тому випадку, коли чітко усвідомлює свою місію, здатний належним чином визначити напрями, методи, способи та засоби патріотичного виховання, сам є зразком самовідданого служіння Батьківщині. Складність формування цього феномену, який має високу соціальну й індивідуальну цінність, полягає у тому, зазначає О. Бойко, що освітня система ВВЗО спрямована на формування передусім якостей військового керівника, тобто на формування

його управлінських якостей. Натомість поняття “керівник” і “лідер”, як засвідчує військова практика, не тотожні. Лідер, на відміну від керівника, наділений неформальними “правами” у результаті формування та розвитку неофіційних міжособистісних стосунків, взаємин і ставлень між військово-службовцями у військовому підрозділі. Відомо, що ключовими постатями військово-патріотичного виховання у ВВЗО є науково-педагогічні працівники і офіцери курсової ланки. Вони розробляють зміст, форми і методи, технології формування лідерських якостей у майбутніх офіцерів, у тому числі й стосовно військово-патріотичного виховання в суб’єктів учіння, створюють організаційно-педагогічні умови реалізації цього надважливого процесу. Військово-патріотичне виховання у єдності із сформованим військовим лідерством набуває великої цінності, високого душевно-духовного смислу. Втім на основі досліджень ціннісного аспекту військових лідерів ЗСУ тактичного рівня управління (впродовж 2015–2019 рр.) О. Бойко прийшов до висновку, що така якість, як патріотизм, у значній кількості офіцерів сформована недостатньо виразно [2, 317]. Однією із причин цього явища, на думку вченого, є те, що недостатньо актуалізується суб’єктний потенціал у формуванні лідерської компетентності майбутнього офіцера у ВВЗО.

Варто зазначити, що існують й інші проблеми, які негативно впливають на процес військово-патріотичного виховання, зокрема йдеться про те, що наші державні інституції досі не мають добре узгодженої єдиної концепції, не прийнято законопроект про патріотичне виховання молоді. Ще однією перепорою на шляху формування патріотичної свідомості є те, що неурядові організації формують і намагаються реалізувати концепції патріотичного виховання, які часто-густо суперечать одна одній. До прикладу, козацькі організації проводять заходи з виховання молоді на національних традиціях і у такий спосіб створюють умови для формування у молоді українського національного історичного наративу, а ветеранські організації пропонують програму патріотичного виховання молоді, яка відтворює радянський історичний наратив. Не можна не згадати і про відчутно низький рівень інформаційно-пропагандистського забезпечення патріотичного виховання молоді. Навіть в умовах війни, в засобах масової інформації недостатньо матеріалів, які висвітлювали б героїчні сторінки української історії та реальні воєнні події сучасності.

Що ж стосується конкретних форм і методів військово-патріотичного виховання в історичному аспекті і сучасних умовах, то вони належним чином викладені у дисертаційних дослідженнях О. Пашкової, А. Щеглова та інших дослідників

цієї проблеми [6; 10]. Використання їх у виховному процесі має бути спрямованим на формування непереможного духа українця-військовослужбовця у боротьбі проти лютого ворога, віри у нашу перемогу, за честь і свободу нашого народу. Свою громадянську позицію у цьому питанні ми викладаємо у такий спосіб:

Не поставите нас на коліна,
Ви, москальські кати-холуї,
Хоч вбиваєте сотні невинних,
Хоч несете смертей врожаї.
Час настане правдивої плати,
Твердо ми на ногах стоїмо,
І за кожного вбитого брата,
Ми вам всемоє ще віддамо!
Ми не люті, ми мирні українці,
Нам би жати пшеницю, не смерть,
Крові з нас напились ви по вінця,
Крові з нас напились ви вщерть.
Не поможуть злостиві чеченці,
Що “мочили” ви їх в нужниках,
Наші Йвани, Богдани, Яремці,
Їх знайдуть – не pomoже Аллах.
Буде жити свята Україна,
І співатимуть нам солов’ї,
Не поставите нас на коліна,
Ви, москальські кати-холуї.

Г. Васянович

На основі викладеного можна зробити такі **висновки**:

1. Військово-патріотичне виховання майбутнього офіцера Збройних Сил України є надзвичайно актуальною проблемою сьогодення, що зумовлено тривалим надзвичайним станом в нашій країні – станом війни. Цей стан потребує від майбутнього офіцера не лише суто військово-професійної підготовки, а й високої морально-психологічної, яка визначається його любов’ю, вірним служінням Батьківщині, боротьбі за її незалежність і свободу.

2. Стратегія військово-патріотичного виховання майбутнього офіцера Збройних Сил України багатогранна й водночас цілісна характер. Провідними його складовими є: громадянська зрілість, любов до Батьківщини, діяльнісний, культурологічний підхід, формування офіцера-лідера.

3. Стратегії військово-патріотичного виховання потребує не лише досконалого нормативно-правового забезпечення, але і його якісної, компетентної реалізації усім адміністративно-командним, викладацьким, науковим складом вищого військового закладу освіти

Питаннями подальшого аналізу окресленої проблеми можуть бути:

а) дослідження значущості і ролі філософсько-педагогічної методології феноменалізму і синергетики у процесі військово-патріотичного виховання;

б) прикладні аспекти військово-наукового пізнання в сенсі впливу на морально-психологічний стан військовослужбовця в ході бойових дій;

в) узагальнення фактів воєнної дійсності, бойових дій на поведінку воїна тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баранівський В.Ф. Посилення патріотичного виховання у вищій освіті України як вимога часу. *Науково-інформаційний вісник Національної академії наук вищої освіти України*. Київ, 2022. № 1 (12). С. 66–68.
2. Бойко О.В. Теорія і методика формування лідерської компетентності офіцерів Збройних Сил України: монографія. Житомир, 2020. 667 с.
3. Васянович Г.П., Шевкун Г.М. Формування професійної культури у майбутнього офіцера Збройних Сил України: психолого-педагогічний контекст. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Хмельницький, 2019. Вип. 5. С. 21–27.
4. Котляревський І.П. Енеїда. Київ, 1982. С. 36–211.
5. Нешадим М.І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: монографія. Київ, 2003. 852 с.
6. Пашкова О.О. Військово-патріотичне виховання курсантів вищих військових навчальних закладів України (1991–2019): дис... канд. істор. наук: 20.02.22. Національний університет оборони України, Київ, 2022. 273 с.
7. Сосюра В.М. “Навколо радості так мало!”. Вибрані твори в двох томах. Т. 1. Поетичні твори. Київ, 2000. 645 с.
8. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання, спроба педагогічної антропології. Твори в 6 т. Київ, 1952. Т. 4. 642 с.
9. Шевченко Т.Г. Кобзар. Харків, 2002. 640 с.
10. Щеглов А.Ю. Львівський гарнізон у період з 1921 по 1939 рік: дис... канд. істор. наук: 20.02.22. Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, Львів, 2018. 226 с.
11. П’ятирічка патріотизму у відсотках. URL: http://dt.ua/SOCIETY/pyatirichka_patriottizmu_u_vidsotkah-9813 0.html

REFERENCES

1. Baranivskiy, V. (2022). Posylennia patriotichnoho vykhovannia u vyshchii osviti Ukrainy yak vymoha chasu [Strengthening patriotic education in higher education of Ukraine as a requirement of the time]. *Scientific and information bulletin of the National Academy of Sciences of Higher Education of Ukraine*. No. 1 (12). Kyiv, pp. 66–68. [in Ukrainian].
2. Boiko, O. (2020). Teoriia i metodyka formuvannia liderskoi kompetentnosti ofitseriv Zbroinykh Syl Ukrainy [Theory and methodology of formation of leadership competence of officers of the Armed Forces of Ukraine]. *Monograph*. Zhytomyr, 667 p. [in Ukrainian].
3. Vasianovych, H. & Shevkun, H. (2019). Formuvannia profesiinoi kultury u maibutnoho ofitsera Zbroinykh Syl Ukrainy: psykhologo-pedahohichniy kontekst [Formation of professional culture in the future officer of the Armed Forces of Ukraine: psychological and pedagogical context]. *Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine*. Issue 5. Khmelnytskyi, pp. 21–27. [in Ukrainian].

ЦИФРОВІ СЕРВІСИ НА УРОКАХ “ДИЗАЙН І ТЕХНОЛОГІЇ” : ПРОБЛЕМИ, РЕАЛІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

4. Kotlyarevskiy, I. (1982). Eneyida [Aeneid]. Kyiv, pp. 36–211. [in Ukrainian].
5. Neshchadym, M. (2003). Viiskova osvita Ukrainy: istoriia, teoriia, metodolohiia, praktyka: monohrafiia [Military education of Ukraine: history, theory, methodology, practice: monograph]. Kyiv, 852 p. [in Ukrainian].
6. Pashkova, O. (2022). Viiskovo-patriotychne vykhovannia kursantiv vyshchychk viiskovykh navchalnykh zakladiv Ukrainy (1991–2019) [Military and patriotic education of cadets of higher military educational institutions of Ukraine (1991–2019)]. *Doctor's thesis*. National University of Defense of Ukraine, Kyiv, 273 p. [in Ukrainian].
7. Sosiura, V. (2000). “Navkolo radosty tak malo!” [“There is so little joy around!”]. Selected works in two volumes. Vol. 1. Poetic works. Kyiv, 645 p. [in Ukrainian].
8. Ushynskiy, K. (1952). Liudyna yak predmet vykhovannia, sprobа pedahohichnoi antropolohii [Man as a subject of education, an attempt at pedagogical anthropology]. Works in 6 volumes. Vol. 4. Kyiv, 642 p. [in Ukrainian].
9. Shevchenko, T. (2002). Kobzar [Kobzar]. Kharkiv, 640 p. [in Ukrainian].
10. Shcheglov, A. (2018). Lvivskiy harnizon u period z 1921 po 1939 rik [The Lviv Garrison in the period from 1921 to 1939]. *Candidate's thesis*. Hetman Petro Sahaidachny National Army Academy, Lviv, 226 p. [in Ukrainian].
11. Piatyrichka patriotyzmu u vidsotkakh [Five-year patriotism in percentages]. Available at: http://dt.ua/SOCIETY/pyatirichka_patriottizmu_u_vidsotkah-98130.html (Accessed 03 Mar. 2024) [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.03.2024

УДК 7.012:004.77

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301644>

Наталія Смоляннюк, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
Тетяна Собченко, доктор педагогічних наук, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
Альона Сирота, магістр факультету початкового навчання Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ЦИФРОВІ СЕРВІСИ НА УРОКАХ “ДИЗАЙН І ТЕХНОЛОГІЇ” : ПРОБЛЕМИ, РЕАЛІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

На основі науково-педагогічних джерел та узагальнення досвіду вчителів початкової школи нами окреслено проблеми, що виникли з переходом на дистанційне навчання; конкретизовано труднощі викладання навчального предмету “Дизайн і технології” в режимі онлайн (враховуючи особливості структури цих уроків); визначено, які фактори сприяли поступовому подоланню труднощів проведення онлайн-уроків “Дизайн і технології”; окреслено дидактичні можливості різних цифрових сервісів для реалізації завдань навчального предмету; схарактеризовано переваги та перспективи навчання онлайн.

Ключові слова: молодші школярі; дистанційне навчання; цифрові сервіси; “Дизайн і технології”.

Літ. 9.

Natalia Smolianiuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Theory and Methods of Teaching Natural and Mathematical Disciplines in Preschool, Primary and Special Education Department of Hryhoriy Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Tetiana Sobchenko, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Education and Innovative Pedagogy Department of Hryhoriy Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Alyona Syrota, Master of the Faculty of Primary Education of Hryhoriy Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

DIGITAL SERVICES IN “DESIGN AND TECHNOLOGY” CLASSES: PROBLEMS, REALITIES, PROSPECTS

On the basis of scientific and pedagogical sources and generalization of the experience of primary school teachers, we outline the problems that arose with the transition to distance learning (technical problems that limited access to educational material; lack of direct communication and interaction between students and teachers; insufficient level of digital competence of teachers and students); specify the difficulties of teaching the subject “Design and Technology” online (taking into account the peculiarities of the structure of these lessons: it is very difficult to remotely organize independent practical activities of younger

students; monitor the correct implementation of each stage of product manufacturing; monitor compliance with the rules of safe use of tools); the factors that contributed to the gradual overcoming of the difficulties of conducting online lessons “Design and Technology” were determined, among which – a much larger number of digital services became available and free of charge for teachers of Ukraine, which created opportunities for the implementation of a number of alternative solutions, the network of in-service training courses for teachers was actively expanded (both at the state level and in the private sector, the level of digital competence of junior schoolchildren has also definitely increased. The article outlines the didactic possibilities of various digital services for the implementation of the tasks of the subject, in particular, for organizing online meetings (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, Skype), creating presentations (Canva, Google Slides, Prezi, Piktochat, SlideDog), tasks (Miro; LerningsApps; Twiddla; IDroo; Wordwall; Wizer. me), etc.; the advantages and prospects of online learning are characterized, including students getting more opportunities in the process of flexible learning, implementation of an individual approach to learning, the possibility of introducing new technologies, increasing students’ cognitive motivation, stimulating independent research and creativity, the possibility of improving students’ design skills in the virtual plane, and others.

Keywords: *younger students; distance learning; digital services; Design and Technology.*

Постановка проблеми. Уже близько п’яти років педагогічна спільнота є безпосередніми учасниками суттєвих змін в освітньому процесі в Україні, що передовсім пов’язані з переходом на змішану та дистанційну форми навчання. Водночас розпочався період цифрової трансформації освіти та науки у провідних країнах світу та в Україні, що було викликане необхідністю швидкої адаптації до умов онлайн-навчання та оволодіння цифровими навичками та компетентностями; потребою врегулювання кризової ситуації, що зумовлено утрудненням доступу до шкільної інфраструктури (воєнні дії на території України); активним розвитком цифрових технологій та послуг; відповідністю новим цифровим трендам: пошук нових цифрових рішень в освіті; появою штучного інтелекту, та нових можливостей цифровізації освітнього середовища та інше.

Утім неочікуваний перехід на онлайн-навчання саме початкової ланки освіти викликав низку труднощів у вчителів. Адже педагоги початкової школи самостійно забезпечують низку освітніх галузей, кожна з яких потребує особливого підходу, створення певних умов успішної реалізації завдань навчальної дисципліни.

Мета статті: розкрити особливості використання цифрових сервісів для організації онлайн-уроків “Дизайн і технології”.

Аналіз досліджень і публікацій. На сьогоднішній день педагогами та науковцями опубліковано низку наукових досліджень, методичних рекомендацій, посібників на допомогу вчителю, зокрема для початкової школи (О. Буряк, О. Воронинцева, Т. Грабовський, М. Кірик, О. Мельник, Л. Олійник, Я. Сивохоп, А. Степаненко, М. Цімболинець, О. Цінник та інші) [2; 5], в яких описано загальні можливості цифрових сервісів, однак питання використання цифрових інструментів на уроках дизайну і технологій залишилися поза увагою вчених та методистів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Останні кілька років Україна вимушено стрімко рухається шляхом активної цифровізації. Основним важелем змін стали події останніх років: спочатку

епідемія COVID-19, пізніше воєнний стан у країні. Від цих обставин насамперед постраждала освітня сфера. Перехід школярів на дистанційне навчання був однією з найбільш значущих трансформацій у сфері освіти за останні роки. Цей процес став своєрідним викликом для усіх учасників освітнього процесу: учнів, вчителів, батьків і навіть шкільних адміністрацій. Негативно на якість навчання могли вплинути насамперед технічні проблеми, які обмежували доступ до навчального матеріалу, а також відсутність прямого спілкування і взаємодії між учнями та вчителями.

Педагоги не були готові до переходу на онлайн-навчання, у перший час часто не розуміли, як організувати навчальний процес, які інструменти для цього використовувати, а головне – як їх застосовувати.

Для учнів 5–11 класів досить швидко з’явилася “допомога” у вигляді “Всеукраїнської школи онлайн”, однак для учнів початкової школи така підтримка не надійшла. Водночас варто зазначити, що за ініціативою педагогічних ЗВО розроблялися методичні вказівки та рекомендації, щодо організації онлайн-навчання, однак цей процес був не настільки швидкий [3; 4].

Учителі намагалися організувати онлайн-уроки користуючись можливостями вже знайомих та звичних месенджерів (“Viber”, “Telegram”, “Wats up”, тощо), які дозволяли надсилати текстові повідомлення, текстові файли, медіафайли, посилання, виходити на онлайн-зв’язок та інше. Тільки згодом педагоги почали освоювати можливості популярних сьогодні цифрових сервісів для організації онлайн-зустрічей (“Zoom”, “Google Meet”, “Microsoft Teams”, “Skype”), створення презентацій (“Canva”, “Google Slides”, “Prezi”, “Piktochat”, “SlideDog”), завдань (“Miro”, “LerningsApps”, “Twiddla”, “IDroo”, “Wordwall”, “Wizer.me”) тощо [6; 7].

Цифрові технології стали невід’ємною частиною сучасного освітнього процесу. Як з’ясувалося, перехід на дистанційне навчання мав і певні переваги. Окремі учні у процесі гнучкого навчання отримали більше можливостей, зокрема навчатися

ЦИФРОВІ СЕРВІСИ НА УРОКАХ “ДИЗАЙН І ТЕХНОЛОГІЇ” : ПРОБЛЕМИ, РЕАЛІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

у власному темпі, мати зручний доступ до онлайн-ресурсів. Для деяких шкіл це також стало можливою впровадженням в освітній процес нових технологій та інновацій. Незважаючи на всі труднощі, перехід на дистанційне навчання показав, як важливо швидко адаптуватися до змін і використовувати нові технології для забезпечення неперервного навчання за будь-яких обставин, про значущість постійної співпраці між учнями, педагогами та батьками для забезпечення якісного освітнього процесу для кожного, навіть на відстані [3; 4].

Учителі стрімко розвивали свою цифрову компетентність, створювали умови для її розвитку і в учнів, апробували можливості різних цифрових ресурсів, щоб оптимізувати процес дистанційного навчання, зробити його цікавим та доступним для молодших школярів.

Враховуючи особливості кожного навчального предмету, вчителі добирали найбільш доцільні цифрові інструменти. Проте проведення окремих уроків все ще викликало певні труднощі. Зокрема складно було організувати звичну діяльність на уроках “Дизайну і технології” (враховуючи складність структури уроку, особливості самостійної практичної діяльності учнів, неналежну забезпеченість необхідними матеріалами (на період воєнного стану) та інше).

Безумовно, дуже складно організувати самостійну практичну діяльність молодших школярів дистанційно; слідкувати за правильністю реалізації кожного етапу виготовлення виробу; стежити за дотриманням правил безпечного використання інструментів тощо.

Утім, ситуацію поліпшили такі обставини:

- усе більше цифрових сервісів стали доступними та безкоштовними для педагогів України, що створювало можливості для реалізації низки альтернативних рішень;

- активно розширилась мережа курсів підвищення кваліфікації для вчителів (як на державному рівні так і у приватній сфері);

- рівень цифрової компетентності молодших школярів теж безумовно став вищий [1].

Усе це дозволило зробити урок Дизайну і технологій кращим, а саме:

- вчитель заходить на відеоконференцію з двох різних гаджетів (що дає змогу слідкувати за діяльністю учнів);

- вчитель використовує сервіси, що забезпечують безперервну демонстрацію зразка готового виробу (тобто, при зміні слайдів / кадрів демонстрації поетапного виконання виробу, зразок готової роботи закріплений постійно і учні можуть його бачити);

- вчитель не просто показує на камеру поетапне виготовлення виробу, а й демонструє поетапність у вигляді слайдів з використанням фотозображень, GIF-формату, анімацій, відеофор-

мату (усі згадані способи візуалізації навчального контенту можуть бути використані в межах одного цифрового сервісу (наприклад “Canva”), більше того, можуть бути використані усі одночасно в одній презентації, що, безумовно, підвищує навчальну мотивацію та пізнавальний інтерес учнів);

- враховуючи санітарні норми онлайн-навчання, частина уроків проводиться асинхронно, тобто діти працюють з навчальним матеріалом самостійно, високий рівень володіння цифровими сервісами та їх можливостями дозволяє вчителю створити якісний, цікавий, доступний та зрозумілий навчальний контент для асинхронного проведення уроків “Дизайн і технології”;

- готові роботи учні можуть здавати на перевірку вчителю, надсилаючи на платформу, на якій працює школа, у вигляді посилання, фотографуючи виріб чи знімаючи GIF-відео (за допомогою батьків чи навіть самостійно, враховуючи цифрові навички сучасних молодших школярів) користуючись сервісом “Canva” (багато платформ, на яких працюють школи, мають обмежені можливості завантаження фото, що призводить до пошуку альтернативних варіантів надсилання завдань, що часто є незручним для усіх учасників освітнього процесу).

Сучасні віртуальні інструменти відкрили безліч можливостей для вчителів у освітньому процесі. Педагоги можуть використовувати цифрові сервіси, наприклад, інтерактивні дошки або програми для відеоконференцій, щоб зробити уроки більш привабливими та цікавими для учнів. Вони можуть демонструвати пізнавальні відео, використовувати цікаві анімації з улюбленими героями дітей, створювати віртуальні екскурсії та інше. На сьогоднішній день доступними є безліч онлайн-ресурсів, які вчителі можуть використовувати для вдосконалення своїх уроків. Вони також можуть створювати власний або модифікувати вже готовий навчальний контент, такий як відеоуроки, інтерактивні плани, віртуальні лабораторії та інші матеріали [6; 7].

Цифрові сервіси дають учителям можливість зручно зберігати матеріали для уроків та обмінюватися. Педагоги мають можливість створювати різноманітні презентації, навчальні посібники та інші матеріали, легко ділитися ними зі своїми колегами або учнями. Цифрові ресурси також допомагають вчителям здійснювати оцінювання і підтримувати зворотний зв'язок з учнями та батьками. Вони можуть використовувати онлайн-тести, системи електронного журналу та інші інструменти для відстеження прогресу учнів і надання їм відповідної підтримки [6; 7].

Педагоги з легкістю відстежують інформацію про прогрес кожного учня окремо, мають можливість аналізувати досягнення школярів та виявляти проблемні моменти, в яких вони потребують

додаткової уваги. Це дозволяє вчителям надавати індивідуальну підтримку та коригувати навчальний процес відповідно до потреб кожного учня, прогресу молодшого школяра.

Цифрові інструменти допомагають адаптувати завдання до індивідуальних потреб кожного учня, надаючи додаткову підтримку, шляхом спрощення завдання чи відведення додаткового часу для його виконання або ж розширити (ускладнити) завдання для тих, хто швидко засвоює та відтворює матеріал, виконує практичні завдання. А отже, створює умови для розвитку кожного учня відповідно до його темпу та здібностей.

Сьогодні доступними для учнів є низка сервісів, на яких вони можуть вдосконалювати свої дизайнерські навички, створювати власні розробки виробів, шукати оптимальне поєднання кольорів (“Tinkercad”, “Procreate”, “SketchUp free”, “Sketchbook”, “Sketch jr”) та багато інших.

Використання цифрових сервісів саме на уроках “Дизайну і технологій” у початковій школі відкриває перед учнями безмежні можливості для активного навчання. Інтерактивні платформи та програми для дизайну дають змогу школярам не лише спостерігати, а й активно взаємодіяти з матеріалами, експериментувати з ними. Наприклад, вони можуть створювати власні проекти, моделі або ілюстрації, використовуючи різноманітні інструменти та функції цифрових сервісів.

Завдяки цим можливостям учні формують уявний образ складної ідеї та концепції, що допомагає їм краще її зрозуміти. Наприклад, можуть створювати тривимірні моделі для дослідження геометричних фігур або візуалізувати процеси у природі через анімацію. Це не лише робить навчання більш доступним, але й сприяє розвитку уяви та креативного мислення учнів.

Важливо, що використання онлайн-інструментів стимулює учнів до самостійного дослідження і творчості. Завдяки доступу до різноманітних платформ та ресурсів, діти можуть виконувати проблемні завдання та робити власні відкриття, наприклад, досліджувати різні візуальні ефекти, знаходити нові способи використання матеріалів для створення дизайнерських проектів [8; 9].

Крім того, використання цифрових сервісів на уроках “Дизайну та технологій” сприяє стимулюванню творчого розвитку та інноваційного мислення учнів у початковій школі. Інтерактивні платформи для дизайну створюють віртуальне середовище, де вони можуть не лише експериментувати з різноманітними ідеями, але й втілювати їх у життя, трансформуючи у конкретні продукти.

Сучасні цифрові технології дають змогу школярам взаємодіяти з матеріалами та ідеями у максимально креативний спосіб. Вони можуть використовувати різні дизайнерські інструменти,

вибирати колірні схеми, форми, текстури і композиції, щоб створити щось унікальне та виразне. Це сприяє розвитку їхньої уяви, стимулює творчість та допомагає знайти власний стиль у світі дизайну [8; 9].

Сьогодні саме завдяки можливостям цифрових сервісів учні можуть спілкуватися з однодумцями з усього світу, обмінюватися ідеями та досвідом. Це відкриває нові горизонти для їхньої творчості, створюючи можливості для того, щоб перейняти відмінності культур та підходів до дизайну, що сприяє розширенню їхнього уявлення про можливості та стимулює креативний потенціал.

Враховуючи вищезгадане, використання цифрових сервісів на уроках “Дизайну і технологій” у початковій школі стає сучасною вирішальною стратегією підготовки молодого покоління до освітніх викликів майбутнього. Нові технології не лише відкривають перед учнями безмежні можливості для навчання, але й спонукають їх до творчого саморозвитку.

Висновки. Кількарічний досвід використання цифрових сервісів вчителями та учнями на уроках “Дизайну і технологій” у початковій школі дає підставу зробити висновок, що це не просто ситуативна необхідність, а досить перспективний та сучасний підхід до навчання. Ці технології допомагають зробити навчання більш доступним, цікавим й ефективним для учнів, стимулюючи їхній творчий розвиток, розширюючи горизонти уяви та інноваційного мислення. Крім того, вони сприяють індивідуалізації навчання, даючи можливість враховувати потреби та інтереси кожного учня.

Загалом, використання цифрових сервісів у навчальному процесі стає ключовим елементом модернізації освіти, що сприяє підготовці учнів до викликів сучасного світу та розвитку їхніх навичок для успішної адаптації до змін у майбутньому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нікулочкіна О., Шумада Р. Деякі аспекти організації дистанційного навчання учнів початкових класів у сучасних реаліях. *Молодь і ринок*. 2023. Вип. 11–12 (219–220). С. 76–81. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/issue/view/17608>
2. Олійник Л.М. Засоби та інструментарій дистанційного навчання в початковій школі: навчально-методичний посібник. Миколаїв: ОІППО, 2021. 40 с. URL: https://znayshov.com/News/Details/navchalnometodychni_posibnyky_dlia_pedagogichnykh_pratsivnykiv/12
3. Освіта в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. Київ: Інститут освітньої аналітики. 2022. 358 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpnevakonferencia/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Inform-analitic.zbirnOsvita.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu.22.08.2022.pdf>

4. Освіта в умовах пандемії у 2020/2021 році: аналіз проблем і наслідків Громадська організація “Центр дослідження суспільства” 2021. URL: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-v-umovah-pandemiyi-analiz-problem-i-naslidkiv/>

5. Порадник з питань організації освітнього процесу в початкових класах закладів загальної середньої освіти Матеріали інструктивно-методичної наради “Початкова освіта в нових реаліях: досвід, ризики та перспективи”. Ужгород : ЗІППО, 2022. 81 с. URL: https://znayshov.com/News/Details/navchalno-metodychni_posibnyky_dlia_pedahohichnykh_pratsivnykiv/12

6. Смоляннюк Н., Домилівська Ю. Педагогічна взаємодія з батьками учнів початкової школи на платформі CLASS DOJO. *Наукові тренди постіндустріального суспільства* : мат. II міжнар. наук. конф., Запоріжжя, 3 груд. 2021 р. Вінниця : Європейська наукова платформа, 2021. Т. 3. С. 47–49. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/7df8e5e5-d5c7-4e36-82cf-212cb4673858>

7. Собченко Т.М., Желізняк О.А. Практичне використання цифрових сервісів в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти як педагогічна проблема. *Збірник наукових праць “Соціально-економічні відносини в цифровому суспільстві”*. 2023. Вип. 3 (49). С. 63–75. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1834004>

8. Hamiton B. Integrating Technology in the Classroom: Tools to Meet the Need of Every Student International Society for Thecnology of Education Eugene, Oregon, Arligton, Virginia. 2015. 250 p.

9. Umaschi Bers Marina Designing Digital Experiences for Positive Youth Development: from Playpen to Playground Oxford University Press, 2012. 199 p.

REFERENCES

1. Nikulochkina, O. & Shumada, R. (2023). Deiaki aspekty orhanizatsii dystantsiinoho navchannia uchniv pochatkovykh klasiv u suchasnykh realiakh [Some aspects of the organization of distance learning for primary school students in modern realities]. *Youth & market*. Vol. 11–12 (219–220). pp. 76–81. Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/issue/view/17608> [in Ukrainian].

2. Oliinyk, L.M. (2021). Zasoby ta instrumentarii dystantsiinoho navchannia v pochatkovii shkoli [Means and tools of distance learning in primary school]. *A study guide*. Mykolaiv, 40 p. Available at: https://znayshov.com/News/Details/navchalnometodychni_posibnyky_dlia_pedahohichnykh_pratsivnykiv/12 [in Ukrainian].

3. Osvida v umovakh voiennoho stanu (2022). [Education under martial law: information and analytical

collection]. Kyiv, 358 p. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpnevakonferencija/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Inform-analyt.c.zbirn-Osvita.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu.22.08.2022.pdf>. [in Ukrainian].

4. Osvida v umovakh pandemii u 2020/2021 rotsi: analiz problem i naslidkiv (2021). [Education in the context of the pandemic in 2020/2021: analysis of problems and consequences]. *Public organization “Center for Social Research”*. Available at: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-v-umovah-pandemiyi-analiz-problem-i-naslidkiv/> [in Ukrainian].

5. Poradnyk z pytan orhanizatsii osvitnoho protsesu v pochatkovykh klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity (2022). [Advisor on the organization of the educational process in primary schools of general secondary education]. Proceedings of the instructional and methodological meeting “Primary education in new realities: experience, risks and prospects”. Uzhhorod, 81 p. Available at: https://znayshov.com/News/Details/navchalno-metodychni_posibnyky_dlia_pedahohichnykh_pratsivnykiv/12. [in Ukrainian].

6. Smolianiuk, N. & Domylivska, Yu. Pedahohichna vzaiemodiia z batkamy uchniv pochatkovoї shkoly na platformi CLASS DOJO [Pedagogical interaction with parents of primary school students on the CLASS DOJO platform]. Scientific trends of the post-industrial society: Proceedings II International Scientific Conference, Zaporizhzhia, December 3. 2021. Vinnytsia, 2021. Vol. 3. pp. 47–49. Available at: <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/7df8e5e5-d5c7-4e36-82cf-212cb4673858> [in Ukrainian].

7. Sobchenko, T.M. & Zhelizniak, O.A. (2023). Praktychne vykorystannia tsyfrovyykh servisiv v osvitnomu protsesi zakladiv vyshchoї pedahohichnoї osvity yak pedahohichna problema [Practical Use of Digital Services in the Educational Process of Higher Pedagogical Education Institutions as a Pedagogical Problem]. *Collection of scientific papers “Socio-economic relations in the digital society”*. Issue 3 (49). pp. 63–75. Available at: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1834004> [in Ukrainian].

8. Hamiton, B. (2015). Integrating Technology in the Classroom: Tools to Meet the Need of Every Student International Society for Thecnology of Education Eugene, Oregon, Arligton, Virginia. 250 p. [in Ukrainian].

9. Umaschi Bers Marina (2012). Designing Digital Experiences for Positive Youth Development: from Playpen to Playground Oxford University Press, 199 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 28.02.2024



“З усіх дарів провидіння самий милосердний і дорогоцінний – наше незнання того, що нас чекає попереду”.

Артур Конан Дойл
британський письменник



**ВІД РУСИ ДО УКРАЇНИ: УТВЕРДЖЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ
В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ УЧЕНИХ
(ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ ст.)**

УДК 37(091)(477):316.75“19/20”

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301646>

Микола Галів, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри історії України та правознавства
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Наталія Коваль, кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови та перекладу
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**ВІД РУСИ ДО УКРАЇНИ: УТВЕРДЖЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ
ІДЕНТИЧНОСТІ В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ УЧЕНИХ
(ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ ст.)**

У статті представлено результати дослідження щодо впливу і проявів української національної ідентичності у працях вітчизняних істориків освіти та педагогічної думки (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.). Наголошено, що українська національна ідентичність у представників української інтелігенції формувалася упродовж другої половини ХІХ – початку ХХ ст., поступово долаючи “малоросійську” та “русинську” ідентичності, характерні для домодерного етнічного самоусвідомлення. У зв’язку з цілеспрямованим поширенням модерної української національної самосвідомості, яке здійснювала українська інтелігенція на межі ХІХ – початку ХХ ст., прояви власне української ідентичності все частіше трапляються у вітчизняному історико-педагогічному наративі. У політичних умовах Російської імперії учені намагалися приховувати їх. Лише напередодні Першої світової війни група авторів (Д. Пісочинець, С. Русова, К. Корж та ін.), зосереджена навколо журналу “Світло”, у своїх студіях з історії педагогіки більш відкрито декларувала свої українські візії. В умовах Австро-Угорської імперії, а згодом міжвоєнної Польщі українська національна ідентичність більш відверто декларувалася східногалицькими вченими (М. Грушевський, І. Франко, М. Кордуба, К. Студинський, І. Филипчак, Р. Лукань та ін.). Останні наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. у своїх працях з історії освіти виразно змінили означення “русський” на “український”. Деякий час використання понять “русський”, “русинський” для окреслення власної ідентичності використовували закарпатські історики педагогіки у міжвоєнний період. Однак у 1930-ті рр. частина з них (наприклад, А. Домбровський) виразно декларували приналежність до української нації.

Ключові слова: національна ідентичність; українська нація; національна самосвідомість; історико-педагогічний наратив.

Літ. 37.

Mykola Haliv, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the History of Ukraine and Law Department of
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Natalia Koval, Ph.D. (Philology), Associate Professor,
Associate Professor of the English Language and Translation Department of
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

**FROM RUS’ TO UKRAINE: APPROVAL OF UKRAINIAN NATIONAL IDENTITY IN
THE HISTORICAL AND PEDAGOGICAL WORKS OF UKRAINIAN SCHOLARS
(second half of the 19th – early 20th century)**

The results of research on the influence and manifestations of Ukrainian national identity in the works of Ukrainian historians of education and pedagogical thought (second half of the 19th – beginning of the 20th century) are presented in this article. It is emphasized that the Ukrainian national identity among representatives of the Ukrainian intellectuals was formed during the second half of the 19th and the beginning of the 20th centuries, gradually overcoming the “Maloros” and “Rusyn” (“Ruthenian”) identities that were typical of pre-modern ethnic self-awareness. In connection with the purposeful spread of modern Ukrainian national self-awareness that was carried out by the Ukrainian intellectuals at the turn of the 19th and early 20th centuries, declarations of the Ukrainian identity are increasingly occurring in the national historical-pedagogical narrative. In the political conditions of the Russian Empire, scientists tried to hide them. Only on the eve of the World War I, a group of authors (D. Pischynets, S. Rusova, K. Korzh, etc.), centered around the magazine “Svitlo”, more openly declared their Ukrainian visions in their studios on the history of pedagogy. In the conditions of the Austro-Hungarian Empire, and later in interwar Poland, Ukrainian national identity was more openly declared by Eastern Galician scholars (M. Hrushevskiy, I. Franko, M. Korduba, K. Studynsky, I. Fylypchak, R. Lukan, etc.). The latter at the end of the 19th – at the beginning of the 20th century in their works on the history of education clearly changed the definition of “Ruthenian” to “Ukrainian”. For some time, Transcarpathian historians of pedagogy used the terms “Rusyn” and “Ruthenian” to outline their own identity in the interwar period. However, in the 1930s, some of them (for example, A. Dombrovskiy) clearly declared their affiliation to the Ukrainian nation.

Keywords: national identity; Ukrainian nation; national self-awareness; historical-pedagogical narrative.

Постановка проблеми. У текстах наукових праць завжди різною мірою уприймаються національна ідентичність авторів, відображення їхнього національного “Я”. Не були винятком й українські вчені, які у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. започатковували не лише модерну вітчизняну педагогіку, але й закладали підвалини історико-педагогічної науки в Україні. Однак особливістю тогочасної української науки, передовсім її гуманітарної складової, було те, що вона розвивалася в умовах трансформації української ідентичності – перетворення етнічного самоусвідомлення на виразно модерне національне (національно-політичне) розуміння себе як членів української нації, яка прагне реалізувати свою історичну ідею: сформувати соборну і суверенну державу. Безумовно, такі ментальні зміни, які тривали упродовж трьохчотирьох поколінь, позначилися й на дослідженнях українських вчених з історії освіти та педагогічної думки.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Історіографія формування модерної української нації є доволі багатою і різноплановою. Серед досліджень, які були опубліковані за останні десятиліття, відзначимо праці істориків Б. Андерсона, І. Гирича, Я. Грицака, І. Колесник, Й. Ремі, С. Плохія, Р. Шпорлюка тощо. З-поміж педагогів, які аналізували вплив національної модернізації ХІХ–ХХ ст. на українську педагогіку, назвемо О. Вишневського, Г. Васяновича, Н. Гулана, О. Сухомлинську, Б. Ступарика, М. Чепіль та ін. Етнонаціональні підтексти в українському історико-педагогічному наративі другої половини ХІХ – першої половини ХХ ст. розкриті у монографії М. Галіва [8]. Констатуємо, що питання впливу української ідентичності, яка в окреслений період переживала глибоку трансформацію, на праці вітчизняних істориків педагогіки потребує детального (можливо, навіть дисертаційного) дослідження.

Мета статті – представити результати дослідження щодо впливу і проявів української національної ідентичності у працях вітчизняних істориків освіти та педагогічної думки (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.).

Виклад основного матеріалу. Українська національна ідентичність у представників української інтелігенції формувалася упродовж другої половини ХІХ – початку ХХ ст. До цього помітним є “малоросійська” (у підросійській Україні) та “русинська” (в півдвострійській Україні) ідентичності, які відбивали домодерне етнічне самоусвідомлення освічених представників українства. Вона особливо проявилася у текстах М. Костомарова, який ідентифікував себе з “малоросійством”, “південноруським народом”, а остан-

ній, разом великоросами та білорусами, бачив складовою частиною руського-російського народу. “Ми розуміємо слова “російський народ”. Будова мови дає нам право захищувати Малорусів, Білорусів, Великорусів, з усіма їх поділами до однієї російсько-слов’янської гілки...” [21, 204]. У листі до М. Погодіна історик назвав себе “русским”, але не великоросом [21, 188]. Учений відстоював народність “малоросійської” мови, її оригінальність, самобутність. Визнавав спільне коріння “великоросійської” і “малоросійської” мов, відтак відводив Малоросії рівнозначну з Великоросією роль в загальноросійському морі. “Але народність Малоросії є особлива, відмінна від народності Великоросійської...” [21, 42], – писав він.

Однак у зв’язку із поширенням українофільського руху, становленням модерної української нації, цілеспрямованим розвитком національної самосвідомості, який проводила українська інтелігенція на межі ХІХ – початку ХХ ст., прояви власне української ідентичності все частіше трапляються у вітчизняному історико-педагогічному наративі. Звісно, в політичних умовах Російської імперії вони старанно приховувалися, прикладом чого може слугувати творчість Д. Багалія.

Як відомо, Д. Багалій ще зі студентських років був членом нелегального українського студентського товариства “Кіш”, вступив до Старої громади в Києві [32, арк. 140зв]. Тож, згодом згадував: “Моя українізація не була примусова, а мала стихійний характер і закінчилася за студентських років до 1880 р. Відтоді з мене – навсігди вже – зробивсь цілком свідомий українець” [1, 14]. Проте декларування Д. Багалієм його українськості мало місце в революційний та післяреволюційний період. Це бачимо з його автобіографій 1919 і 1927 рр., де він констатував, що народився в “сім’ї ремісника, українця...”, в “українській незможній ремісничій сім’ї”, був членом “українських організацій”, вказував на спроби читати лекції з “української історії” українською мовою у царський період [32, арк. 139–139зв, 140зв; 33, арк. 22], а згадку про обрання доцентом російської історії у Харківському університеті доповнив (немовби пояснюючи та виправдовуючись водночас) ремаркою: “...кафедри української історії тоді ще не було” [32, арк. 139].

У працях, написаних до 1917 р., він майже не висловлював свої національні уподобання. Учений доволі рідко вживав у своїх працях терміни “Україна”, “український”, прив’язуючи їх до слобідського регіону. У написаній 1895 р. статті про Г. Сковороду професор називає його “наш український філософ” [2, 2], немовби надаючи цій постаті всеукраїнського масштабу.

Проте нижче вживає поняття “Україна” [2, 14–15], наголошуючи, що твори Г. Сковороди у своєму поширенні не обмежувалися нею, виходили за її межі. Важко збагнути, що саме Д. Багалій мав на увазі під поняттям “Україна – спочатку може видатися, що цим терміном, який російські історики вживали для окреслення Слобідської землі, він хотів завуалювати своє розуміння України як національної субстанції та територіального простору “від Сяну до Дону”. Проте нижче зустрічаємо партикулярне вживання цього поняття: вчений згадував про “слобідсько-українське суспільство” [2, 15], а в інших публікаціях вживав поняття “Слобідська Україна” [2, с. 18, 36–37] або просто “Україна” [2, 89].

У 1894 р. в статті про відкриття Харківського університету (17 січня 1805 р.) Д. Багалій дещо піднесено зауважив, що було “справжнє “свято просвіти” для міста, для всієї України і навіть для “полуденного” краю Росії” [2, 122–123]. Він не використав тут термін “Україна”, але з цієї цитати постає розуміння ним України як частини всього південного краю Росії, тобто Наддніпрянщини і, можливо, Північного Кавказу. Відтак Багалієва “Україна” знову зводиться до вузких рамок Слобідського краю. Не дає однозначного бачення його національних рефлексій і твердження вченого про те, що Г. Сковорода у “південноруській” літературі ХVІІІ ст. “... повинен зайняти дуже видне місце, як єдиний український оригінальний філософ” [2, 16]. Коли топонім “південноруська” розуміти у географічних вимірах (а тут він асоціюється з Наддніпрянською Україною), то поняття “український” у цьому ж семантичному ключі знову набуде партикулярного трактування: “український” – “харківський” чи “слобідський”. Однак коли під “південноруською” літературою розуміти її не географічний, а мультикультурний (поліетнічний) вимір, то означення “український оригінальний філософ” набуває власне національних конотацій.

До слова, український національний підтекст у наукових працях Д. Багалія помічали його сучасники ще до 1917 р., коли вчений відверто задекларував свою українськість. Так, В. Чепелянський у журналі “Світло” за 1910 р. писав про Д. Багалія як про українця: народився в “українській міщанській сім’ї”, навчався в “українського вченого” В. Антоновича, який вплинув на свого учня “в національному напрямі”, брав участь у виготовленні хрестоматії для початкових українських шкіл, збиранні матеріалів для українського словника, у виданні українських книжок для народу. Усе це, на переконання автора, заклало в душі Д. Багалія “національний український ґрунт” і тому він

присвятив себе головним чином “українській науці” [37, 57–58].

Більш відверто свою національну ідентичність демонстрували ті наддніпрянські історики педагогіки, які зосереджувалися навколо журналу “Світло” напередодні Першої світової війни. Уже в додатковій назві цього періодичного продукту (“Український педагогічний журнал”) чітко декларувалася національна ідентичність редакторів та авторів. Д. Пісочинець, пишучи про педагогічну діяльність Б. Грінченка (1911), вів мову навіть про перетворення “українофілів” на “свідомих українців, що знають себе, як націю, і свої права і обов’язки національні” [23, 31]. Проте, з огляду на цензуру, відповідні акценти все одно були доволі поміркованими й зосереджувалися здебільшого навколо мовного питання. Для прикладу, С. Тодосієнко у статті про М. Пирогова (1910) особливо виділяв факт навчання в недільних школах Київського навчального округу початку 1860-х рр. українською мовою. Він уважав необхідним наголосити, що М. Пирогов був першим з попечителів, який “не ставився вороже до української мови” [27, 16]. К. Корж підкреслював боротьбу українського громадянства, з яким себе цілковито асоціював, за “національні права свого народу”, за “рідну школу [16, 25–26]. Мовна проблема цими авторами обов’язково піднімалася під педагогічним претекстом: навчання дітей-українців рідною мовою – це вимога педагогічної науки. Проте було зрозуміло, що за цією декларацією стояли ще й не менш вагомими національно-патріотичні засади.

Активна дописувачка до журналу “Світло” С. Русова, попри своє шведсько-французьке походження, також ідентифікувала себе з українською нацією. Аналізуючи погляди М. Драгоманова на освіту (1910), вона вказала на незадовільне становище української школи, через що “наш народ” позаду від усіх народів у “царстві російським” [24, 31–32]. У 1913 р., підкреслюючи необхідність української національної школи, науковиця говорила про потребу обіперти її на найкращих поступових педагогічних принципах, але не розірвати зв’язку “...з характерними рисами нашого культурного розвитку й громадського життя” [26, 36–37]. Сприймання українського народу, його школи і культури як “нашого” виказувало свідому українську позицію авторки. Пізніше, у доповіді про результати Единбурзького педагогічного з’їзду (1925), вона підкреслила думку одного з учасників форуму: “Конечно ми мусимо триматися своєї нації [34, арк. 34]. Звісно, у працях ученої можна помітити й певний пієтет до національності своїх батьків. Можливо, саме через французьке коріння С. Русова особливо шанобливо ставилася

до Ж.-Ж. Руссо, назвавши його геніальним і великим реформатором соціальних поглядів свого часу, вела мову про геніальні думки французького філософа щодо виховання, які, на її думку, стали ґрунтом для нової педагогіки та нових соціальних відносин [25, 6].

З огляду на політично-правові обставини українська національна ідентичність більш відверто декларувалася західноукраїнськими вченими. Останні наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. виразно трансформували “руську” ідентичність в “українську”. Це особливо помітно у працях І. Франка. У його наративі особливо і експресивно часто виступають погляди вченого на український-руський народ, які засновані на патріотизмі, любові до своєї нації, її культури і мови. У праці “Життя Івана Федоровича і його часи” (1884), де один із підрозділів присвячено освіті досліджуваного ним історичного діяча, письменник виразно задекларував свої завдання, наголосивши, що “... поставив собі за ціль свого існування – бути виразом сучасних нужд і поглядів, слугою сучасних потреб, рядовим сучасного емансипаційного походу руського народу” [30, т. 46, ч. 1, с. 8]. Тільки глибокий патріотизм міг спонукати вченого і письменника визнати себе слугою свого народу і рядовим учасником його боротьби за свободу.

В історичній праці “Панщина та її скасування 1848 р. в Галичині” (1898) І. Франко позитивно оцінював становлення перших “руських” вищих освітніх закладів, зокрема семінарії при церкві св. Варвари у Відні. “І треба сказати, – зауважив він, – що з сього закладу справді вийшло немало вчених і світлих русинів, що перші поклали підвалини для кращого розвою нашої народності” [30, т. 47, с. 109]. Як бачимо, учений використовує для означення “нашої народності” слова “русини”, що було виявом багатомовної інтелектуальної традиції, котра, власне, відбила етнічну ідентичність.

Водночас І. Франко усе частіше використовував поняття “українці”, “український”, “Україна” для означення національної ідентичності західноукраїнських “русинів” та наддніпрянських “малоросіян”. Ведучи мову у 1892 р. про потребу нової “руської” кафедри у Львівському університеті, він називає її “кафедрою русько-української історії” [31]. Поступово у працях мислителя утверджується превалювання “українських” означень над “руськими”. Зокрема у статті про просвітницького діяча та науковця О. Терлецького (1902) дослідник ужив номінації “Українці” та “Україна” [29, 23]. Найбільш відверто, на нашу думку, І. Франко ствердив свою українську національну ідентичність у відомій статті “Поza межами можливого”.

Безумовно, сприйняття модерної української ідентичності не завжди охоплювало навіть тих

істориків освіти і педагогічної думки, які свідомо перебували на українофільських позиціях і часто виявляли патріотичні погляди. Для прикладу, 1901 р. відомий бібліограф І. Левицький у нарисі розвитку шкільництва в Галичині (1772–1820) застосовував поняття “руський” для окреслення українського національного життя досліджуваного періоду. Про національну ідентичність і патріотизм І. Левицького свідчить скарга на те, що “руські виклади” у Львівському університеті наприкінці ХVІІІ – початку ХІХ ст. не були “розсадником національної свідомости, ані мотором для піддвиження руського слова з під курної сільської стріхи на ширшу арену суспільного життя”. Нарікав і на те, що з 1796 до 1807 рр. не з’явилася в Галичині друком жодна “руська” книжка, а “руські” єпископи не зверталися до вірних “руським словом”. Зауваживши, що “русини” на той час становили більшість у краї, учений відзначив: це був “дуже слабенький національний організм” [17, с. 17, 21]. Знаний просвітянин Р. Заклинський у статті про розвиток початкового шкільництва від найдавніших часів (1904) також використовував поняття “руський” для позначення українського народу. Він хвалив “русинів” ХVІ ст. за утворення братств і шкіл, називав їх “патріотами руськими” [13, 250]. Доцільно, однак, відзначити, що Р. Заклинський упровадив до свого наративу поняття “Русь-Україна” [13, 250].

Проте наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. модерна українська ідентичність уже яскраво пробивалася у працях тогочасних вітчизняних учених в Галичині. Значну роль у цьому відіграв М. Грушевський та його фундаментальна праця “Історія України-Руси”. Сам учений також початково уживав поняття “руський” та “русини” для ідентифікації українського народу, як це помітно з його рецензії на працю польських авторів про історію Львівського університету (1895) [20, 35–36]. Згодом у низці історико-педагогічних праць наукового та публіцистичного характеру вчений виразно оперував поняттям “український” навіть щодо давніх “руських” етапів вітчизняної історії. У спрямованій на селянського читача статті “Колишня освіта і теперішня темнота” (1909) дослідник писав про освіченість українського народу в часи гетьманування Б. Хмельницького, вживаючи ідентифікаційні поняття “наш нарід”, “наш край” [10, 391]. Подібно українська ідентичність професора виступала і в статтях “Шкільна справа в Галичині” (1909), “За український університет” (1910) [10, 393–394; 395–396] та ін. У монографії “Культурно-національний рух на Україні в ХVІ – ХVІІ віці” (1912) учений повсякчас уживав модерний національно-політичний категоріальний апарат,

ставлячи завдання “слідити культурне й національне жите земель українських” й звертати увагу “головно на факти й явища безпосередно українського жита” [8, 9–10].

Подібні й інші західноукраїнські вчені кінця ХІХ – початку ХХ ст. артикулювали власну ідентичність в історико-педагогічних працях. Історик М. Кордуба 1895 р. у рецензії на історико-педагогічну монографію Н. Мухіна зауважує, що кожен “цікавий до своєї історії українець” може привітати вихід подібних праць [15, 34]. Того ж року в “Записках НТШ” з’явилася рецензія К. Студинського на біографію К. Ушинського, укладену М. Песковським. Автор зауважив, що видатний педагог був “наш земляк” і виступав проти навчання українців російською мовою [14, 53–54]. У праці про Львівську духовну семінарію (1901) її випускник Я. Левицький хоч і вживав поняття “наш галицький народ”, але виразно окреслював українську ідентичність “руських” студентів цього закладу. Зокрема, описуючи вибори студентського іфрмарія, заявив, що “...Українці спонукали вкінці ректорат, що потверджено на сей уряд Українця. Від тоді всі вже “чини” є в руках Українців” [18, 30]. Соціолог С. Баран у 1910 р. опублікував розвідку “З поля націо-нальної статистики галицьких середніх шкіл”, представив “наш національний стан у галицьким середнім шкільництві від 40-вих років м. стол. аж по рік 1908 включно” [4, 1]. Причому для означення “нашого національного” уживав поняття “український” [2, 15–16]. В. Дорошенко у рецензії на працю Л. Яновського про Харківський університет побажав польському вченому сталості термінології: “...раз автор не хоче нас звати Українцями, як ми самі себе зємо, то найже кличе хоч Русинам, а не Малоросами...” [12, 217]. Ця заувага, звісно, є не так виступом проти неправильної термінології, як заява про національну ідентичність модерного українства (“як ми самі себе зємо”).

Українська ідентичність яскраво проступає і в історико-педагогічних працях М. Возняка. Оповідючи історію про відстоювання І. Могильницьким і М. Левицьким на початку ХІХ ст. запровадження української мови до народних шкіл (1909), дослідник свідомо вживав поняття “українська мова”, навіть цитує тогочасні документи, де йшлося про “руську”, “рутенську” мову і “руський” народ [7, т. ХС, кн. ІV, с. 53–57]. У статті “Наші університетські традиції у Львові” (1913) М. Возняк повсякчас вживав поняття “Українці”, з гордістю писав про школи, “що повстали з ініціативи Українців”, хоч подекуди використовував поняття “руські” (“руські кандидати духовного стану”) [6, 4]. Учений нама-

гався підкреслити українськість Львівського університету, зокрема наголошував, що “З галицьких уродженців займили звичайні катедри на теологічному факультеті скорше Українці, ніж Поляки” [6, 5]. Прикметним є й розділ його праці під назвою “Професори Українці у львівським університеті до 1805 р.” [6, 6–8].

Західноукраїнські історики освіти у міжвоєнний період чітко демонстрували національну ідентичність у своїх текстах. Зокрема, І. Филипчак, котрий називав себе “родовитий лемко з Сняччини” [36, арк. 22зв], у праці про минуле головної школи у Лаврові (1932) будь-який проблиск руської (української) самосвідомості серед оо. Василіан, які вчителювали в цьому закладі, подавав як справу виняткової ваги. Учений, наприклад, піднесено потрактував написаний директором школи “руською” мовою документ від 9 грудня 185 р. – “...це перша вістка... в українській лаврівській школі, овіяній до того часу польсько-німецьким духом”. І. Филипчак наголосив, що її написав директор о. О. Крайківський, що “в нім із подувом весни народів пробудилось українське серце й любов до свого рідного слова. Це перша ластівка, перша українська ластівка, що з подувом весни народів завитала до Лаврова й збудила з довгого сну наших братів – синів українського народу. [28, 84]. Крім того, учений тішився, що наприкінці ХІХ ст. “... василіяни” станули до праці в школі на чистім народнім українським ґрунті і таку чисту національну свідомість і такого духа внесли до школи” [28, 147]. Тези про “наших” братів і синів українського народу та український “ґрунт” не залишали сумніву у свідомій національній ідентичності автора.

Співпрацівник І. Филипчака Р. Лукань у праці про “дрогобицьких українців” у Краківському університеті ХV–ХVІ ст. наголошував на тому, що Юрій Дрогобич Котермак – українець, “наш чоловік, Галичанин, родом із Дрогобича”. Називав його “визначний тодішній наш письменник, учений, астроном і астрольог, автор найстаршої нашої друкованої книжки...” [35, арк. 2]. Для дослідника було важливо “прописати” Ю. Дрогобича за “нашою” – українською культурою. І. Лоський (1932), подаючи матеріали про навчання українців в університетах міст Росток і Кіль, зауважив, що лише декілька зі студентів записалися до університетських книг як “Russus” і “Nobilis russiacus”, а більшість – “Ucraino-Ruthenus” та “Ucraniensis” [19, 329]. Вагомість для вченого питання національної ідентичності виявилася у значенні, яке він надавав самоідентифікації вихідців з України у ХVІІ–ХVІІІ ст.

Деякий час використання понять “руський”, “русинський” для означення власної ідентичності використовували закарпатські історики педагогіки. Для прикладу, І. Панькевич у дописі про Я. А. Коменського (1920) уживав ідентифікаційне означення “Мы Русины” та вів мову про “добро нашого руського народа” [22, с. 2, 3]. С. Бочек у статті про О. Духновича, зауважив, що останній має для підкарпатських русинів (“для нас”) подібне значення, що Т. Шевченко, І. Франко, М. Драгоманов для “закарпатських Малорусов” [5, 78]. Проте розвиток української самосвідомості привів до формування виразно української ідентичності в низки закарпатських істориків освіти. Зокрема, історик освіти А. Домбровський (1939), аналізуючи становище шкільництва в Карпатській Україні у 1919–1925 рр., засуджував мадяризацію, спрямовану на те, щоб втягнути “українську молодь, позбавлену аж до послідної краплі рідного тепла української культури, в сіті мадярського націоналізму” [11, 246]. У наративі автора закарпатські українці постають вже власне українцями, а поняття “руснацький народ” взято в лапки як антикварне, умовне.

Висновки. Отже, українська національна ідентичність у представників української інтелігенції формувалася впродовж другої половини ХІХ – початку ХХ ст., поступово долаючи “малоросійську” (у підросійській Україні) та “русинську” ідентичності, характерні для домодерного етнічного самоусвідомлення. У зв’язку із цілеспрямованим поширенням модерної української національної самосвідомості, яке здійснювала українська інтелігенція на межі ХІХ – початку ХХ ст., прояви власне української ідентичності все частіше трапляються у вітчизняному історико-педагогічному наративі. У політичних умовах Російської імперії учені (наприклад, Д. Багалій) намагалися приховувати їх. Лише напередодні Першої світової війни група авторів (Д. Пісочинець, С. Русова, К. Корж та ін.), зосереджена навколо журналу “Світло”, у своїх студіях з історії педагогіки більш відкрито декларувала новітні українські візії. З огляду на політично-правові обставини, українська національна ідентичність більш відверто декларувалася східногалицькими вченими (І. Франко, М. Кордуба, К. Студинський, С. Томашівський, І. Филипчак та ін.). Останні наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. у своїх працях з історії освіти виразно трансформували “руську” ідентичність на “українську”. Деякий час використання понять “руський”, “русинський” для означення власної ідентичності використовували закарпатські історики педагогіки у міжвоєнний період. Однак у 1930-ті рр. частина з них (наприклад,

А. Домбровський) виразно декларували приналежність до української нації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Багалій Д. Автобіографія. П’ятдесят літ на сторожі української науки та культури. Київ : З друкарні УАН, 1927. 163 + VII с.
2. Багалей Д.И. Очерки из русской истории. Т. 1. Статьи по истории просвещения. Харьков : Типография “Печатное Дело”, 1911. 624 с.
3. Баран С. Дещо з національної статистики в галицьких середніх школах. *Наша школа*. 1910. Кн. III. С. 10–27.
4. Баран С. Конфесійні й національні переміни в галицьких середніх школах в рр. 1896–1908. Львів, 1910. 66 с.
5. Бочек С. Александер Духнович. 24.IV.1803–29.III.1865. *Учитель*. 1923. Ч. 4. С. 78–80.
6. Возняк М. Наші університетські традиції у Львові. Перший період (1784–1848). *Ілюстрована Україна*. 1913. Ч. 4. С. 4–6; Ч. 5. С. 9–11; Ч. 6. С. 3–5; Ч. 8. С. 6–8.
7. Возняк М. Студії над галицько-українськими граматиками ХІХ в. *Записки Наукового Товариства імені Шевченка*. 1909. Т. ХС. Кн. IV. С. 33–118.
8. Галів М. Український історико-педагогічний наратив (середина ХІХ – кінець ХХ століття): епістемологічні засади. Дрогобич : РВ ДДПУ ім. І. Франка, 2018. 614 с.
9. Грушевський М. Культурно-національний рух на Україні в ХVІ–ХVІІ віці. Київ–Львів : Друкарня “С.В. Кульженко”, 1912. 248 с.
10. Грушевський М. Твори: у 50 т. Львів : Видавництво “Світ”, 2005. Т. 3. 774 с.
11. Домбровський А. Шкільництво в Карпатській Україні в рр. 1919–1925. *Шлях виховання й навчання*. 1938. Кн. 4. С. 246–251.
12. Дорошенко В. [рецензія] Dr. Ludwik Janowski. Uniwersytet charkowski w początkach swego istnienia (1805–1820), Краків, 1911, ст. 159. *Записки Наукового Товариства імені Шевченка*. 1912. Т. СХ. Кн. IV. С. 210–217.
13. Заклинський Р. Про школи елементарні від найдавніших часів. *Учитель*. 1904. Ч. 16. С. 250–252.
14. К. П. (Студинський К.) [рецензія]. К. Д. Ушинский, его жизнь и дѣятельность, биографическій очеркъ М. Л. Песковскаго, Спб., 1893, 16, 80 стр. *Записки Наукового Товариства імені Шевченка*. 1895. Т. VIII. Кн. IV. С. 53–54.
15. Кордуба М. [рецензія]. Н. Мухин. Киево-Братскій училищный монастырь, исторический очерк, Київ, 1893; И. Каманинь. Еще о древности братства и школы въ Кіеве, 1895. *Записки Наукового Товариства імені Шевченка*. 1895. Т. VII. Кн. IV. С. 34–39.
16. Корж К. З історії народньої просвіти на Україні. *Світло. Український педагогічний журнал*. 1912. Кн. 9. С. 25–37.
17. Левицький І.Е. Погляд на розвій низшого і вищого шкільництва в Галичині в рр. 1772–1800 і розвій русько-народного шкільництва в рр. 1801–1820. Львів: З друкарні НТШ, 1903. 71 с.
18. Левицький Я. Львівська духовна семінарія в літах 1897–1901. Львів: З друкарні В.А. Шийковського, 1901. 58 с.

**ВІД РУСИ ДО УКРАЇНИ: УТВЕРДЖЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ
В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ УЧЕНИХ
(ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ ст.)**

19. Лосський І. Українські студенти в Ростокі й Кілію. *Записки Чина Св. Василя Великого*. 1932. Т. IV. Вип. 1–2. С. 326–329.
20. М. (Грушевський М.) [рецензія]. *Starzyński Stanisław. Historia uniwersytetu Lwowskiego. Cześć II (1869 – 1894)*, Львів, 1894, стор. 442. *Записки Наукового Товариства імені Шевченка*. 1895. Т. VI. Кн. II. С. 33–37.
21. Науково-публіцистичні і полемічні писання Костомарова / За ред. М. Грушевського. Харків : Державне видавництво України, 1928. 315 с.
22. Панькевич І. Івань Амось Коменській. *Учитель*. 1920. Ч. 9. С. 1–3.
23. Пісочинець Д. Учителювання Бориса Грінченка (По листах та споминах його школярів та близьких селян). *Світло. Український педагогічний журнал*. 1911. Кн. 5. С. 31–46.
24. Русова С. Думки М. Драгоманова про освіту. *Світло. Український педагогічний журнал*. 1910. Кн. 4. С. 30–33.
25. Русова С. Жан Жак Руссо (1712–1912). *Світло. Український педагогічний журнал*. 1912. №. 1. С. 6–14.
26. Русова С. Ідейні підвалини школи. *Світло. Український педагогічний журнал*. 1913. Кн. 8. С. 33–38.
27. Тодосієнко С. М.І. Пирогов. 1810 – 1910 (з нагоди 100-х роковин його народження). *Світло. Український педагогічний журнал*. 1910. Кн. 3. С. 10–17.
28. Филипчак І., Лукань Р. Ц. к. Окружна Головна школа в Лаврові 1788/89 – 1910/11. *Записки Чина Св. Василя Великого*. 1932. Т. V. Вип. 1–4. С. 1–158.
29. Франко І. Др Остап Терлецький. Спомини і матеріали. *Записки Наукового Товариства імені Шевченка*. 1902. Т. L. С. 1–64.
30. Франко І.Я. Зібрання творів у 50-и томах. Київ : Наукова думка, 1985. Т. 45, 574 с.; Т. 46, Ч. 1, 670 с.; Т. 47, 766 с.
31. Франко І. Нова руська кафедра в університеті. URL: [https://www.i-franko.name/uk/Publicistics/1892/No vaKafedra.html](https://www.i-franko.name/uk/Publicistics/1892/No%20vaKafedra.html)
32. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі – ЦДАВОВУ). Ф. 166. Оп. 6. Спр. 7908. 284 арк.
33. ЦДАВОВУ. Ф. 14. Оп. 1. Спр. 11. Арк. 22–25зв.
34. ЦДАВОВУ. Ф. 3889. Оп. 1. Спр. 5. 141 арк.
35. Центральний державний історичний архів України, м. Львів (далі – ЦДАУЛ). Ф. 364. Оп. 1. Спр. 21. 44 арк.
36. ЦДАУЛ. Ф. 309. Оп. 1. Спр. 1936. 129 арк.
37. Чепелянський В. Історик Слобідської України (з приводу 30-літнього ювілею науково-педагогічної діяльності проф. Д. І. Багалія). *Світло. Український педагогічний журнал*. 1910. Кн. 3. С. 57–59.
19. Лосський І. Українські студенти в Ростокі й Кілію. *Записки Чина Св. Василя Великого*. 1932. Т. IV. No. III. pp. 10–27. [in Ukrainian].
4. Baran, S. (1910). Konfesiini y natsionalni pereminy v halytskykh serednikh shkolakh v rr. 1896–1908 [Confessional and national changes in Galician secondary schools in 1896–1908]. Lviv, 66 p. [in Ukrainian].
5. Bohek, S. (1923). Aleksander Dukhnovych. 24.IV.1803–29.III.1865 [Alexander Duhnovych. 24.IV.1803–29.III.1865]. *Teacher*. No. 4. pp. 78–80. [in Ukrainian].
6. Vozniak, M. (1913). Nashi universytetski tradytsii u Lvovi. Pershyi period (1784–1848) [Our university traditions in Lviv. The first period (1784–1848)]. *Illustrated Ukraine*. No. 4. pp. 4–6; No. 5. pp. 9–11; No. 6. pp. 3–5; No. 8. pp. 6–8. [in Ukrainian].
7. Vozniak, M. (1909). Studii nad halytsko-ukrainskymy hramatykamy XIX v. [Studies on Galician-Ukrainian grammars of the 19th century]. *Notes of the Shevchenko Scientific Society*. Vol. XC. Book IV. p. 33–118. [in Ukrainian].
8. Haliv, M. (2018). Ukrainyskiy istoriko-pedahohichnyi naratyv (seredyna XIX – kinets XX stolittia): epistemolohichni zasady [Ukrainian Historical and Pedagogical Narrative (mid XIX – late XX century): Epistemological Principles]. Drohobych, 614 p. [in Ukrainian].
9. Hrushevskiy, M. (1912). Kulturno-natsionalnyi rukh na Ukraini v XVI–XVII vitsi [Cultural and national movement in Ukraine in the XVI–XVII centuries]. Kyiv-Lviv, 248 p. [in Ukrainian].
10. Hrushevskiy, M. (2005). Tvory: u 50 t. [Works: in 50 volumes]. Lviv, 2005. Vol. 3, 774 p. [in Ukrainian].
11. Dombrovskiy, A. (1938). Shkilnytstvo v Karpatskii Ukraini v rr. 1919–1925 [Schooling in Carpathian Ukraine in 1919–1925]. *The Way of Education and Training*. No. 4. pp. 246–251. [in Ukrainian].
12. Doroshenko, V. (1912). [review] Dr. Ludwik Janowski. Uniwersytet charkowski w poczatkach swego istnienia (1805–1820), Krakiv, 1911, st. 159. [Dr. Ludwik Janowski. Kharkov University in the early days of its existence (1805–1820), Kraków, 1911, art. 159]. *Notes of the Shevchenko Scientific Society*. Vol. CX. Book IV. pp. 210–217. [in Ukrainian].
13. Zaklonskyi, R. (1904). Pro shkoly elementarni vid naidavnishykh chasiv [About elementary schools from the earliest times]. *Teacher*. No. 16. pp. 250–252. [in Ukrainian].
14. K.P. (Studynskiy K.) (1895). [review]. K.D. Ushynskii, cho zhizn i deiatelnost, biohrafichesii ocherk M.L. Peskovskago, Spb., 1893, 80 str. [K.D. Ushynskiy, his life and work, biographical essay of M. L. Peskovskago, St. Petersburg, 1893, 80 p.]. *Notes of the Shevchenko Scientific Society*. Vol. VIII. Book IV. pp. 53–54. [in Ukrainian].
15. Korduba, M. (1895). [review]. N. Mukhin. Kievo-Bratskii uchilishchnyi monastyr, istoricheskyi ocherk, K., 1893; I. Kamanin. Eshche o drevnosti bratstva i shkoly v Kieve, 1895 [N. Mukhin. Kievo-Bratskyi schooling monastery, historical sketch, K., 1893; I. Kamanin. More about the antiquity of brotherhoods and schools in Kiev, 1895]. *Notes of the Shevchenko Scientific Society*. Vol. VIII. Book IV. P. 34–39. [in Ukrainian].
16. Korzh, K. (1912). Z istorii narodnoi prosvity na Ukraini [From the history of national education in Ukraine].

REFERENCES

1. Bahalii, D. (1927). Avtobiohrafiia. Piatdesiat lit na storozhi ukrainskoi nauky ta kultury [Autobiography. Fifty years on guard of Ukrainian science and culture]. Kyiv, 163 + VII p. [in Ukrainian].
2. Bagalei, D.I. (1911). Ocherki iz russkoi istoriyi. T. 1. Stati po istoriyi prosveshcheniya [Essays from Russian history. V. 1. Articles on the history of enlightenment]. Kharkiv, 624 p.
3. Baran, S. (1910). Deshcho z natsionalnoi statystyky v halytskykh serednikh shkolakh [Something about national

The Light. Ukrainian Pedagogical Journal. No. 9. pp. 25–37. [in Ukrainian].

17. Levytskyi, I.E. (1903). Pohliad na rozvii nyzshoho i vysshoho shkilnytstva v Halychyni v rr. 1772–1800 i rozvii rusko-narodnoho shkilnytstva v rr. 1801–1820 [A view of the development of lower and higher schooling in Galicia in 1772–1800 and the development of Ruthenian primary schooling in 1801–1820]. Lviv, 71 p. [in Ukrainian].

18. Levytskyi, Ya. (1901). Lvivska dukhovna semynariya v litakh 1897–1901 [Lviv theological seminary in the years 1897–1901]. Lviv, 58 p. [in Ukrainian].

19. Loskyi, I. (1932). Ukrainski studenty v Rostoku y Kiliu [Ukrainian students in Rostock and Kiel]. *Notes of the Order of St. Basil the Great*. Vol. IV. Issue 1–2. pp. 326–329. [in Ukrainian].

20. M. (Hrushevskiy M.) (1895). [review]. Starzyński Stanisław. *Historia uniwersytetu Lwowskiego. Cześć II (1869–1894)*, Lv., 1894, stor. 442 [Starzyński Stanisław. *History of the University of Lviv. Part II (1869–1894)*, Lviv, 1894, 442 p.]. *Notes of the Shevchenko Scientific Society*. Vol. VI. Book II. pp. 33–37. [in Ukrainian].

21. Hrushevskiy, M. (Ed.). (1928). *Naukovopublitsystychni i polemichni pysannia Kostomarov* [Scientific journalistic and polemical writings of Kostomarov]. Kharkiv, 315 p. [in Ukrainian].

22. Pankevych, I. (1920). Ivan Amos Komenskii [Jan Amos Comensky]. *Teacher*. No. 9. pp. 1–3. [in Ukrainian].

23. Pischynets, D. (1911). Uchyteliuvannia Borysa Hrinchenka (Po lystakh ta spomynakh yoho shkolariv ta blyzkykh selian) [The teaching of Borys Grinchenko (According to the letters and memories of his schoolchildren and close villagers)]. *The Light. Ukrainian Pedagogical Journal*. No. 5. pp. 31–46. [in Ukrainian].

24. Rusova, S. (1910). Dumky M. Drahomanova pro osvitu [Opinions of M. Drahomanov about education]. *The Light. Ukrainian Pedagogical Journal*. No. 4. pp. 30–33. [in Ukrainian].

25. Rusova, S. (1912). Zhan Zhak Russo (1712–1912) [Jean Jacques Rousseau (1712–1912)]. *The Light. Ukrainian Pedagogical Journal*. No. 1. pp. 6–14. [in Ukrainian].

26. Rusova, S. (1913). Ideini pidvalyny shkoly [The ideological foundations of the school]. *The Light. Ukrainian Pedagogical Journal*. No. 8. pp. 33–38. [in Ukrainian].

27. Todosiienko, S. (1910). M.I. Pyrohov. 1810–1910 (z nahody 100-kh rokovyn yoho narodzhennia) [M.I. Pirogov

1810–1910 (on the occasion of the 100th anniversary of his birth)]. *The Light. Ukrainian Pedagogical Journal*. No. 3. pp. 10–17. [in Ukrainian].

28. Fylypchak, I. & Lukan, R. Ts. k. Okruzhna Holovna shkola v Lavrovi 1788/89–1910/11 [Imp. k. District Main School in Lavriv 1788/89–1910/11]. *Notes of the Order of St. Basil the Great*. Vol. 5. Issue 1–4. pp. 1–158. [in Ukrainian].

29. Franko, I. (1902). Dr Ostap Terletskyi. Spomyny i materialy [Dr. Ostap Terletskyi. Memories and materials]. *Notes of the Shevchenko Scientific Society*. Vol. 50. pp. 1–64. [in Ukrainian].

30. Franko, I.Ya. (1985). *Zibrannia tvoriv u 50-y tomakh* [Collection of works in 50 volumes]. Kyiv, Vol. 45, 574 p.; Vol. 46, Book 1, 670 p.; 1986. Vol. 47, 766 p. [in Ukrainian].

31. Franko, I. (1892). Nova ruska kafedra v universyteti [The new Ruthenian Department at the University]. Available at: <https://www.i-franko.name/uk/Publicistics/1892/NovaKafedra.html> [in Ukrainian].

32. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy (dali – TsDAVOVU) [The Central State Archive of the Higher Authorities and Administration of Ukraine]. F. 166. Op. 6. Spr. 7908. 284 ark. [in Ukrainian].

33. TsDAVOVU. F. 14. Op. 1. Spr. 11. Ark. 22–25zv. [in Ukrainian].

34. TsDAVOVU. F. 3889. Op. 1. Spr. 5. 141 ark. [in Ukrainian].

35. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy, m. Lviv (dali – TsDIAUL) [Central State Historical Archive of Ukraine, Lviv]. F. 364. Op. 1. Spr. 21. 44 ark. [in Ukrainian].

36. TsDIAUL. F. 309. Op. 1. Spr. 1936. 129 ark. [in Ukrainian].

37. Chepelianskyi, V. (1910). Istoryk Slobidskoi Ukrainy (Z pryvodu 30-litnoho yuvyleiu naukovopedahohychnoi diialnosti prof. D.I. Bahaliia) [Historian of Slobid Ukraine (On the occasion of the 30-year anniversary of the scientific and pedagogical activity of Prof. D.I. Bagaliya)]. *The Light. Ukrainian Pedagogical Journal*. No. 3. pp. 57–59. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.02.2024



“Освіта – найвизначніше з усіх земних благ, але тільки тоді, коли вона найкращої якості. Інакше вона абсолютно марна”.

Редьярд Кіплінг
англійський поет і прозаїк

“Хто хоче багато досягти, повинен ставити великі вимоги”.

Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет, прозаїк, драматург



УДК 378.091+377.091](477):316.46(73)
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301661>

Олена Квас, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Львівського національного університету імені Івана Франка

АМЕРИКАНСЬКИЙ ДОСВІД ЛІДЕРСТВА ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті здійснено аналіз американського досвіду лідерства та можливості його переосмислення й імплементації в українських закладах фахової передвищої та вищої освіти. Особливу увагу звернено на особливості трактування поняття “лідерство” американськими науковцями, осмислення ними лідерських навичок та якостей, а також здійснено аналіз їх розуміння шляхів розвитку лідерства у сучасних освітніх закладах. Доведено, що американський досвід лідерства є цінним для закладів освіти в Україні та має враховуватися при організації освітнього процесу.

Ключові слова: лідер; лідерство; досвід лідерства; лідерські навички; лідерські якості; заклад освіти; здобувач освіти; майбутні фахівці.

Рис. 2. Літ. 7.

Olena Kvas, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the General Pedagogy and Pedagogy of Higher Education Department,
Ivan Franko National University of Lviv

AMERICAN LEADERSHIP EXPERIENCE FOR UKRAINIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article analyzes the American experience of leadership and the possibility of its rethinking and implementation in Ukrainian institutions of professional higher education. The American experience of leadership is useful for the theory and practice of professional higher education in Ukraine because, in the US educational institutions, students are educated to become true leaders, prepared for independent responsible activities for the benefit of the community and society as a whole and conscious civic engagement. In addition, the appeal to the American experience is due to the fact that it is in the United States that the preparation of students for leadership and active professional and social life has historically been the responsibility of higher education. The purpose of this study is to highlight the specifics of the American leadership experience and analyze the possibility of its use in professional higher education institutions in Ukraine. The paper pays special attention to the peculiarities of the interpretation of the concept of “leadership” by American scholars, their understanding of leadership skills and qualities, and also analyzes their understanding of the ways of leadership development in modern educational institutions. It is proved that the American leadership experience is important and valuable for professional pre-university and higher education in Ukraine, since American educational institutions have an effective system of leadership development among students, develop and implement leadership programs, where great attention is paid not only to educational but also to educational work with students. Therefore, it is concluded that in Ukraine it is important to create a system of targeted leadership training, develop effective leadership training programs and stimulate social activity of the younger generation. This will make it possible to prepare students for leadership and for effective professional and social activities in a world characterized by rapid change and uncertainty.

Keywords: leader; leadership; leadership experience; leadership skills; leadership qualities; educational institution; student; future specialists.

Постановка проблеми. Державна програма розвитку закладів фахової передвищої та вищої освіти в Україні ставить метою набуття майбутніми фахівцями здатності ефективного реагування на світову тенденцію переходу від індустріальної моделі розвитку до інформаційної, що викликає зміни мети, функцій, змісту та завдань діяльності сучасного фахівця. Це вимагає належної підготовки фахівця-професіонала, який, окрім фахової підготовки, повинен володіти комплексом лідерських навичок та якостей. Саме тому на сучасному етапі в Україні відбувається модернізація та реформування фахової передвищої та вищої освіти відповідно до міжнародних тенденцій, потреб

українського суспільства та вимог ринку праці. За таких умов виникає актуальна проблема критичного вивчення й осмислення накопиченого зарубіжного досвіду з лідерства, громадянського виховання, пошуку способів та шляхів їх використання у системі фахової передвищої та вищої освіти України [3, 13]. Зокрема корисним для теорії та практики фахової передвищої та вищої освіти України постає досвід США, де в освітніх закладах здобувачів освіти виховують справжніми лідерами, готують до самостійної відповідальної діяльності на благо громади й суспільства загалом та свідомої громадської активності. Окрім того, звернення до американського досвіду також пояснюємо тим, що саме у США підготовка здобувачів освіти до лі-

дерства й активного професійного і суспільного життя історично була обов'язком вищої освіти.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Особливості навчання та виховання в освітніх закладах США є предметом наукових розвідок великої кількості українських науковців. Зокрема, питання професійної підготовки майбутніх фахівців у системі вищої освіти США вивчали О. Кобрій, Н. Гуляєва, Т. Кучай, О. Локшина, І. Литовченко, Н. Мукан та ін.; принципи американської філософії освіти досліджували Т. Кошманова, В. Громовий, О. Мілова, О. Мисечко та ін. Однак американський досвід лідерства та можливості його імплементації в українських закладах фахової передвищої та вищої освіти залишається поза увагою дослідників, що й зумовлює актуальність цієї проблематики і необхідність її дослідження.

Мета статті – висвітлити специфіку американського досвіду лідерства і проаналізувати можливості його використання у закладах фахової передвищої та вищої освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу. Американський досвід у сфері лідерства та формування лідерських якостей є дуже цікавим. Численні монографії американських науковців присвячені саме цій проблематиці. З 80-х рр. лідерство в США стає предметом психологічних, соціологічних та економічних дисциплін, активно досліджуються його особливості, а також способи й шляхи формування лідерських якостей особистості. З'являється ціла "філософія" лідерства. Впродовж останніх десятиліть здійснюються спроби створити комплексні моделі розвитку лідерства, синтезувати досягнення попередніх теорій, подолати їхню обмеженість.

Уже за часів домінування широковідомої "теорії лідерських рис" серед багатьох науковців поширювалась ідея про те, що лідерство як інтеграцію якостей можна розвинути й сформувати, при цьому використовуючи закони учіння, через освіту та виховання. Ще свого часу американський психолог В. Бінхем стверджував, що лідерство загалом є групою якостей, які підлягають удосконаленню шляхом свідомого, систематичного, спланованого навчання та розвитку, а також шляхом тренування [6, 58]. Інакше кажучи, лідерства можна навчитись завдяки спостереженню та формуванню відповідних навичок, умінь і досвіду. На сучасному етапі ця ідея активно використовується в американських освітніх закладах, де лідерству та формуванню лідерських якостей приділяється надзвичайно велика увага, адже лідерство вважається ключовим компонентом соціального аспекту розвитку особистості [2, 203].

На переконання відомого американського фахівця з філософії організації та менеджменту міжособистісних відносин П. Друкера, лідерство

є здатністю підняти бачення людини на рівень найширшого кругозору, вивести ефективність людської діяльності на рівень високих стандартів, а також здатність формувати особистість, виходячи за звичайні її межі [7, 159–160].

Саме тому нині в освітніх закладах США активно займаються навчанням та вихованням лідерів, формуванням у здобувачів освіти лідерських якостей, розкриттям їх лідерських здібностей. За словами, К. Бланшара, висока ефективність навчання полягає у передачі знань, заохоченні діалогу, дискусій та запитань, а також передбачає легку доступність інформації. Коли інформацію важко отримати або вона відсутня, то людям складно навчатися й вони легко втрачають ентузіазм та можливості росту [6, 98]. На наш погляд, у США розроблена система цілеспрямованого навчання лідерства, яка враховує індивідуальні особливості здобувачів освіти, вимоги сучасного суспільства, а також постійно удосконалюється й оновлюється.

Окрім того, варто наголосити, що в американських закладах освіти розробляються та реалізуються лідерські програми, де велика увага приділяється не тільки навчальній, але й виховній роботі зі здобувачами освіти. Водночас звертається увага на позанавчальну та громадську роботу здобувачів освіти, яка створює оптимальні умови для формування лідерських якостей молодих людей. У цьому випадку лідерство розглядається як соціальна активність, або активна життєва позиція, що вважається дуже корисною для молоді [8].

У всіх коледжах та університетах функціонують спеціальні відділи, де пропонують різноманітні лідерські програми. Вони найчастіше виконують завдання розвитку у здобувачів освіти лідерських якостей, моральної свідомості та бажання добровільного служіння суспільству. Учасники таких програм здобувають ґрунтовні знання про те, як не боятися ризикувати, експериментувати, планувати майбутнє, розвивати співробітництво, отримувати допомогу та надавати її іншим людям, вчаться волонтерської діяльності [5, 80]. Серед американських здобувачів освіти волонтерська робота є дуже популярною, у закладах освіти існують студентські волонтерські організації, що активно функціонують та допомагають розв'язувати різні соціальні проблеми у межах штату та міста [2, 203].

У США вважається, що залучення здобувачів освіти до різних громадських активностей здійснює потужний вплив на розвиток їх лідерських якостей, здатності до міжособистісної взаємодії, здатності до розв'язання проблем та врегулювання конфліктів, до прийняття ефективних рішень, до постановки цілей, співробітництва тощо. Усе перераховане є важливим для успішної професійної та управлінської кар'єри.

Вивчаючи досвід США щодо залучення здобувачів освіти до громадської активності, українська дослідниця С. Федоренко [4] зауважує, що така практика сприяє вихованню у здобувачів освіти громадянських цінностей, надає їм змогу спостерігати за тим, як їхня діяльність змінює життя громади та їх самих, що позитивно впливає на їхні

лідерські прояви, самоцінність та можливості власного впливу. За словами дослідниці, лідерство у США розвивається як інтегративна характеристика особистості та здатності здобувачів освіти до співпраці з різними верствами населення і у різних умовах (Рис. 1).

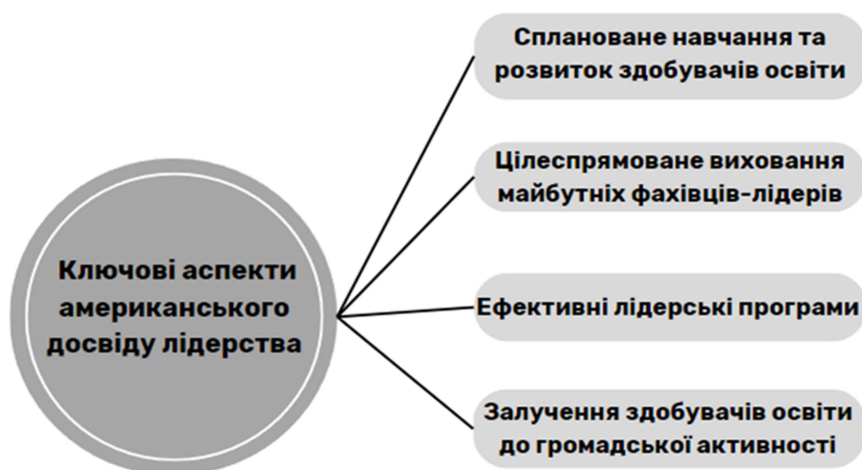


Рис. 1. Ключові аспекти американського досвіду лідерства

Як бачимо, система освіти у США здатна допомогти здобувачам освіти стати справжніми лідерами, йти в ногу з часом, розуміти виклики сучасного суспільства та усвідомити своє місце у ньому, підготувати їх до ефективного використання здобутих знань та вмій, щоб відповідально брати участь у суспільному, громадському та професійному житті.

На наше глибоке переконання, системі фахової передвищої та вищої освіти в Україні варто звернути увагу на американський досвід лідерства, осмислити його і використовувати його елементи у своїй діяльності. Вважаємо, що теперішня система фахової передвищої та вищої освіти не приділяє достатньо уваги проблемі лідерства, розвитку й формуванню лідерських якостей у здобувачів освіти. На відміну від США, у нашій державі відсутня система цілеспрямованого навчання лідерства, а відповідно й комплекс цілеспрямованих заходів щодо розвитку майбутніх фахівців-лідерів. Більшість здобувачів освіти не можуть повноцінно виявити свої лідерські здібності та якості, а аналіз наявних програм лідерства засвідчує їхню невідповідність інтересам сучасних здобувачів освіти.

Саме тому в Україні передовсім потрібно розробити та впровадити ефективну систему цілеспрямованого навчання лідерства, яка відповідатиме

сучасним вимогам до становлення гармонійно і всебічно розвиненої особистості компетентного фахівця-лідера, враховуватиме індивідуальні й психологічні особливості молоді, вимоги ринку праці тощо.

Окрім того, беручи до уваги американський досвід лідерства, у нашій країні потрібно розробити програми навчання лідерства, які діятимуть у всіх закладах фахової передвищої та вищої освіти й сприятимуть поступовій трансформації цінностей та цілей молодих людей, спонукатимуть їх до прояву лідерських якостей та постійного самовдосконалення.

До того ж у сучасних умовах в українських закладах фахової передвищої та вищої освіти варто стимулювати соціальну активність здобувачів освіти, навчати їх співробітництва, командної взаємодії та взаєморозуміння, відпрацьовування навичок спільного розв'язання проблем, більш ефективної організації власної діяльності. Особливо варто залучати молодь до волонтерської роботи, що не лише сприятиме допомозі Україні у боротьбі з ворогом, але й стимулюватиме розвиток у здобувачів освіти потреби в служінні суспільству, громадянської самосвідомості та активності, а також розвиватиме їх лідерські якості й лідерський потенціал (Рис. 2).

Напрямки імплементації американського досвіду лідерства в Україні

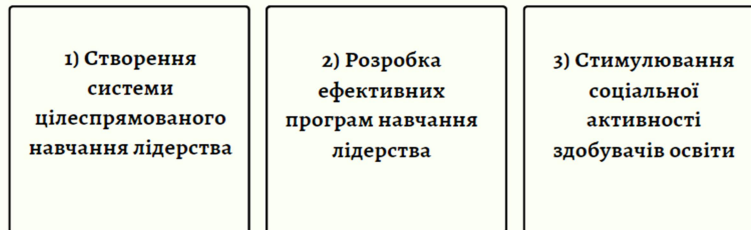


Рис. 2. Основні напрямки використання американського досвіду лідерства у системі фахової передвищої та вищої освіти в Україні

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, проведене дослідження дає можливість зробити висновок, що американський досвід лідерства є важливим і цінним для фахової передвищої та вищої освіти України. А тому в Україні важливо створити систему цілеспрямованого навчання лідерства, розробити його дієві програми та стимулювати соціальну активність молодого покоління. Це дасть можливість підготувати здобувачів освіти до лідерства та до ефективної професійної й громадської діяльності у світі, який характеризується швидкими змінами та невизначеністю. Перспективу подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо у детальному вивченні методів, засобів та педагогічних технологій, які застосовуються американськими освітянами у процесі навчання та виховання здобувачів освіти з метою розвитку у них лідерських якостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Калашнікова С.А. Професіоналізація управління освітою на засадах лідерства (досвід США). *Вісник післядипломної освіти*. 2010. № 1 (1). С. 92–99.
2. Пономаренко О.В. Лідерський компонент у педагогічній практиці студентів (досвід США). *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер.: Психолого-педагогічні науки*. 2013. № 2. С. 202–205.
3. Товканець О., Сасин Г. Розвиток лідерських якостей педагога в освітньому процесі закладу вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2024. № 1 (221). С. 13–18.
4. Федоренко С.В. Громадянська освіта як чинник формування гуманітарної культури студентів вищих навчальних закладів США. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2015. № 19. С. 330–342.
5. Шаранова Ю.В. Формування громадянських цінностей студентів закладів вищої освіти США. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2020. № 4 (133). С. 79–84.
6. Blanchard K. *Leading at a higher level*. Blanchard Management Corporation, 2010. 362 p.

7. Drucker P.F. *The practice of management*. Harper Business, 2006. 416 p.

8. Jacoby B. *Civic Engagement in Higher Education: Concepts and Practices*. Bass, 2009. 288 p.

REFERENCES

1. Kalashnikova, S.A. (2010). Profesionalizatsiia upravlinnia osvitoiu na zasadakh liderstva (dosvid SShA) [Professionalization of educational management on the basis of leadership (US experience)]. *Bulletin of postgraduate education*, No. 1 (1), pp. 92–99. [in Ukrainian].
2. Ponomarenko, O.V. (2013). Lideriski komponent u pedahohichniy praktitsi studentiv (dosvid SShA) [Leadership component in the pedagogical practice of students (US experience)]. *Scientific notes of Mykola Gogol Nizhyn State University. Ser: Psychological and Pedagogical Scienc*, No. 2, pp. 202–205. [in Ukrainian].
3. Tovkanets, O. & Sasyn, H. (2024). Rozvytok lideriskikh yakosti pedahoha v osvitnomu protsesi zakladu vyshchoi osvity [Development of leadership qualities of a teacher in the educational process of a higher education institution]. *Youth & market*, No. 1 (221), pp. 13–18. [in Ukrainian].
4. Fedorenko, S.V. (2015). Hromadianska osvita yak chynnyk formuvannia humanitarnoi kultury studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv SShA [Civic education as a factor in the formation of humanitarian culture of students of higher educational institutions of the USA]. *Theoretical and methodological problems of upbringing of children and students*, No. 19, pp. 330–342. [in Ukrainian].
5. Sharanova, Yu.V. (2020). Formuvannia hromadianskykh tsinnosti studentiv zakladiv vyshchoi osvity SShA [Formation of civic values of students of higher education institutions of the USA]. *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky*. Odesa, No. 4 (133), pp. 79–84. [in Ukrainian].
6. Blanchard, K. (2010). *Leading at a higher level*. Blanchard Management Corporation. 362 p. [in English].
7. Drucker, P.F. (2006). *The practice of management*. Harper Business. 416 p. [in English].
8. Jacoby, B. (2009). *Civic Engagement in Higher Education: Concepts and Practices*. Bass. 288 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 14.03.2024

**ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІЙНЕ ПОЛЕ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ СТРАТЕГІЗАЦІЇ
ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

УДК 378.02

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.299568>

Олександр Малихін, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України
Юлія Бондарчук, докторант Інституту педагогіки НАПН України,
доцент кафедри іноземних мов
Навчально-наукового інституту міжнародних відносин
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

**ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІЙНЕ ПОЛЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ
СТРАТЕГІЗАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

У світі, що нестримно розвивається, іншомовна підготовка студентів закладів вищої освіти стає ключовим елементом академічного та професійного успіху. Однак захоплюючись іноземними мовами, ми стикаємося із захмарною кількістю стратегій, які сприймає наш розум. Стаття розглядає понятійно-категорійне поле психолого-педагогічної проблеми стратегізації іншомовної підготовки, розкриваючи важливі взаємозв'язки і глибинні аспекти цього актуального напрямку в освітній сфері. Вивчаючи стратегії, ми розв'язуємо не лише мовні завдання, а й виклики, які ставлять перед нами сучасні освітні реалії.

Ключові слова: стратегізація; іншомовна підготовка; понятійно-категорійне поле; мовні стратегії; мовна компетентність.

Лім. 14.

Oleksandr Malykhin, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the Didactics Department of Institute of Pedagogy of NAPS of Ukraine;
Julia Bondarchuk, Doctoral Student at Institute of Pedagogy of NAPS of Ukraine;
Associate Professor of the Foreign Languages Department of
Educational and Scientific Institute of International Relations,
Taras Shevchenko National University of Kyiv

**CONCEPTUAL AND CATEGORICAL FIELD OF THE PSYCHOLOGICAL AND
PEDAGOGICAL PROBLEM OF STRATEGISING THE FOREIGN LANGUAGE TEACHING OF
UNIVERSITY STUDENTS**

In today's world of hi-tech changes and continuous development of educational systems, psychological and pedagogical aspects of foreign language acquisition are coming to the fore. This underlines the importance of developing effective learning strategies for higher education students. In the context of understanding and addressing the psychological and pedagogical challenges that arise in the learning process, the issue of strategizing foreign language teaching is becoming a key issue.

The central link in this problem is the conceptual and categorical field. It combines theoretical aspects and practical dimensions of strategic preparation of students for foreign language communication. The understanding and definition of key concepts in this context determines not only approaches to foreign language teaching, but also contributes to the formation of students' responsible attitude to their own learning and development of language competence.

There is an important social and cultural dimension to the psychological and educational aspects of this issue. It is becoming a necessity for a modern university graduate to develop intercultural competence and the ability to communicate effectively in different cultural environments. This requires considering the peculiarities of cultural adaptation and mutual understanding as an important aspect of integrating language training into the overall learning process.

In this context, the aim of our work is to study, analyse and develop optimal approaches to the strategic planning of language training for higher education students. Our aim is to identify the key components of the successful implementation of strategies that will contribute not only to the development of sustainable language competence but also to the broadening of horizons of intercultural understanding and global education.

It is hoped that the research will make a significant contribution to the development of pedagogical approaches, provide a resource for educators and researchers working in higher education, and contribute to the creation of conditions for the effective development of students' language and intercultural competence in the contemporary global environment.

Keywords: strategizing; foreign language teaching; conceptual and categorical area; language strategies; language competence.

Постановка проблеми. У сучасному освітньому контексті проблема стратегізації іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти стає важливою складовою психолого-педагогічного дослідження, заснованого на розумінні й аналізі різноманітних

аспектів цього проблемного поля. Постановка цієї проблеми відкриває широкі можливості для розгортання комплексної обґрунтованої роботи, спрямованої на вдосконалення процесу навчання та підготовки студентів до подолання викликів глобального освітнього середовища.

**ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІЙНЕ ПОЛЕ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ СТРАТЕГІЗАЦІЇ
ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Іншомовна підготовка стає не просто умовою, але й важливою передумовою глибокої інтеграції у сучасне міжнародне суспільство. В умовах глобалізації та швидкої інформаційної обмінності знання мов інших країн стає ключовим ресурсом для реалізації професійного й особистісного потенціалу студентів. Взаємодія з іншомовним середовищем вимагає від здобувачів освіти не лише технічної обізнаності щодо оволодіння мовою, але й психологічної готовності до сприйняття іншого культурного контексту, реалізації різних стратегій спілкування та розвитку власної мовної ідентичності.

Проблема стратегізації іншомовної підготовки студентів безпосередньо пов'язана із вибором і застосуванням найбільш ефективних форм, методів і прийомів навчання. Визначення оптимального балансу між традиційними й інноваційними підходами, урахування індивідуально-психологічних та індивідуально-типологічних особливостей студентів, створення адаптивних стратегій – усе це є невід'ємною складовою розв'язання визначеної науково-педагогічної проблеми. Понятійно-категорійне поле досліджуваної проблеми складається з широкого спектру окремих аспектів: від вивчення мотивації студентів до аналізу мовленнєвих навичок і вмій. Отже, вимагає інтегрованого дослідження та глибокого розуміння психолого-педагогічних вимірів стратегічного вивчення іноземних мов.

Стратегізація іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти є необхідним кроком у напрямі вдосконалення освітнього процесу і розвитку студентської мовної та іншомовної компетентності. Розуміння та вивчення цього питання не лише розкриває перспективи подальших досліджень, але й зумовлює реалізацію ефективних дидактичних стратегій, спрямованих на створення сприятливого середовища для вивчення іноземних мов і підготовки майбутніх фахівців до глобального виклику активації й інтенсифікації міжнародного спілкування.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Науково-педагогічна проблема стратегізації іншомовної підготовки активно вивчається у наукових студіях. Дослідження, котрі проводяться вченими, які спеціалізуються в галузі психології та педагогіки, надають значний обсяг знань про важливість реалізації розмаїття стратегій навчання для ефективного засвоєння іноземних мов. Висвітлення різноманітних методик і підходів до стратегізації дає змогу виділити ключові напрями в цьому психолого-педагогічному вимірі.

Наукові положення, висвітлені в працях С. Алексєєвої, Н. Андерсона, Н. Арістової, О. Барановської, М. Барни, О. Бударного, М. Вендта, В. Володько, Т. Годаваниця, С. Гончаренка, Г. Китай-

городської, Г. Коберника, О. Малихіна, Р. Меєра, Л. Медвідь, М. Пісоцької, Й. Рубіна, І. Семенишиної, О. Топузова, С. Ускової та інших, доводять ґрунтовність вивчення мовного розвитку та формування мовної компетентності в освітньому процесі. Вони аналізують різні підходи до стратегізації, досліджують психологічні аспекти сприйняття іноземної мови як навчальної дисципліни, та вплив різних стратегій на когнітивний розвиток студентів.

Особливості вивчення психолого-педагогічних дисциплін та їхнє значення для становлення і розвитку професіональності розкривають В. Артюшина, Т. Бутенко, М. Загорулько, І. Іваничко, В. Кручек, О. Малихін, В. Староста, Т. Тернавська, С. Ткаченко, Ю. Чербакова та інші. Окремо варто виділити дослідження у галузі міжкультурної комунікації та використання стратегій для подолання мовних бар'єрів. Роботи висвітлюють важливість взаєморозуміння в міжкультурному середовищі та розглядають стратегії, що допомагають студентам адаптуватися до нових культурних реалій.

Підбиваючи підсумки аналізу основних досліджень і публікацій, що прямо чи опосередковано пов'язані з проблемою вивчення, необхідно визначити, що вони доводять необхідність розроблення індивідуальних стратегій для кожного студента задля забезпечення максимально ефективного вивчення іноземної мови. Вони акцентують увагу на важливості використання інноваційних педагогічних методів навчання й викладання, включаючи використання інноваційних освітніх технологій, ігор та інтерактивних засобів навчання. У своїх дослідженнях вчені докладають зусиль для розкриття психолого-педагогічних аспектів стратегізації іншомовної підготовки, пропонуючи нові підходи та методики, які можуть бути застосовані в освітніх інституціях, особливо коли йдеться про заклади вищої освіти.

Однак треба відзначити, що не всі значущі психолого-педагогічні аспекти проблеми стратегізації іншомовної підготовки досліджено належним чином, існує багато питань, що потребують подальших досліджень і науково обґрунтованих уточнень. Наявний науковий доробок у цьому контексті створює невіддільну основу для подальшого вивчення цієї актуальної та важливої проблеми в сучасному освітньому просторі.

Мета статті полягає в окресленні понятійно-категорійного поля психолого-педагогічної проблеми стратегізації іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти, зосереджуючись на розумінні та висвітленні сутності основних явищ.

Виклад основного матеріалу. У світлі високотехнологічних викликів і глобалізації іншомовна підготовка стає не лише необхідністю, але й

**ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІЙНЕ ПОЛЕ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ СТРАТЕГІЗАЦІЇ
ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

стратегічним напрямом у розвитку освіти. У контексті потреби створення сучасного освітнього середовища виникає питання про ефективне стратегічне планування в іншомовній підготовці, яке визначається не лише технічними аспектами вивчення іноземних мов, але й урахуванням широкого спектру культурних, соціальних і психологічних вимірів, дотичних до цього процесу. Термін “іншомовна підготовка”, як його визначають О. Бігіч, І. Задорожна, Л. Кузьміна, О. Хоменко та інші, широко використовується в сучасних науково-методичних дослідженнях, однак він не має чіткої дефініції. За О. Хоменко, невизначеність цієї педагогічної категорії призводить до того, що під “іншомовною підготовкою” розуміють лише процес вивчення іноземних мов. Це звичайно спричиняється тим, що “іншомовна підготовка” ототожнюється з іншомовною освітою, яка, зі свого боку, зазвичай обмежується описом процесу навчання іноземних мов. Ураховуючи це, поняття “іншомовної підготовки” включає в себе широкий спектр метацільей, а саме: розвиток усного мовлення та читання, порівняння іноземної та рідної мов, опанування мовленнєвої діяльності, навчання іншомовного спілкування та ін. [10, 58]. Узагальнюючи, дамо таке уточнене визначення: “іншомовна підготовка” – це процес опанування іноземної мови, що передбачає вивчення граматики, лексики, навичок вимови та навичок використання мови в практичних професійно-значущих і життєвих ситуаціях.

Різні визначення термінів “*стратегія*” та “*навчальна стратегія*” свідчать про неоднозначне трактування цього поняття в дидактичній літературі. Сам термін з’явився в західній педагогіці. Особливо інтенсивно питаннями навчальних стратегій під час вивчення іноземної мови з 70-х рр. ХХ ст. займалися Дж. О’Маллей, А. Шамо, П. Біммель, Р. Оксфорд, Н. Рампіллон, А. Венден, Л. Дікінсон та ін. Уміння реалізувати навчальні стратегії дає тому, хто навчається, можливість навчатися самостійно в подальшому житті. Стрімкий науковий і технічний розвиток та пов’язані з цим інформаційне розмаїття й обмін знаннями вимагають від кожного безперервного навчання протягом усього життя. У професійному чи особистому житті необхідно постійно знаходити та систематизувати нову інформацію. Викладачі закладів вищої освіти не можуть на занятті передати всі знання, які знадобляться надалі. Ті, хто навчаються, повинні будуть пізніше постійно вивчати щось нове, щоб розширити свої знання. Навчальні стратегії в цьому сенсі будуть важливими елементами для подальшого самокерованого навчання. Термін “*стратегізація*” в цьому контексті означає

систематичне та цілеспрямоване використання певних методів і підходів для досягнення мети в іншомовному навчанні. Інакше кажучи, це процес усвідомленого та планомірного вибору способів опанування іноземної мови.

Стратегічне планування в контексті іншомовної підготовки студентів – це систематичний та осмислений підхід до вивчення іноземної мови, який базується на визначених цілях і методах їх досягнення. Це поняття передбачає ретельний аналіз індивідуальних потреб студента, вибір оптимальних навчальних стратегій і визначення ефективних методів самоконтролю. Давайте розглянемо ключові категорії стратегічного планування [9]:

- *Цілеспрямованість* – студент повинен чітко визначити свої мовні цілі, такі як поліпшення писемного чи усного мовлення, розширення лексичного запасу чи підвищення рівня граматичної компетентності;

- *вибір оптимальних методів* – урахування індивідуальних особливостей, таких як типовість чи візуальна пам’ять, для вибору ефективних навчальних методів і матеріалів;

- *систематичність* – розподіл навчального процесу на регулярні етапи, із визначенням проміжних цілей для досягнення загальної мети;

- *самоконтроль* – уміння студента визначати й оцінювати свій власний прогрес, коригувати стратегії, якщо потрібно, і вдосконалювати свої навички;

- *використання ресурсів* – ефективне використання навчальних засобів, таких як підручники, відеоуроки, мовні додатки тощо.

Стратегічне планування в іншомовній підготовці є необхідною складовою для досягнення успішного вивчення іноземної мови та розвитку мовної компетентності студентів.

Одним із важливих аспектів виучуваної проблеми є розгляд впливу стратегій на психічний розвиток студентів. Дослідження вказують на те, що свідоме використання стратегій може сприяти не лише ефективному вивченню мови, але й розвитку критичного мислення, пам’яті та інших когнітивних функцій.

Важливим елементом є індивідуалізація стратегій залежно від індивідуальних особливостей і потреб студентів. Урахування різних стилів навчання та темпу освоєння мови дає змогу ефективно впроваджувати стратегії і досягати кращих результатів. Індивідуальний підхід у контексті стратегізації іншомовної підготовки є ключовим елементом, оскільки враховує унікальність та особливості кожного студента як в особистісному, так і в навчальному аспектах. Цей підхід передбачає не лише врахування різних стилів навчання, але й адаптацію стратегій до конкретних цілей і потреб

**ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІЙНЕ ПОЛЕ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ СТРАТЕГІЗАЦІЇ
ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

студентів. Проаналізуємо основні елементи реалізації індивідуального підходу:

- *оцінка індивідуальних потреб* – проведення аналізу рівня мовної компетентності, визначення слабких і сильних сторін студента;
- *створення персоналізованих цілей* – визначення конкретних мовних цілей, які враховують особливості й інтереси студента;
- *урахування індивідуальних стилів навчання* – адаптація навчального процесу до візуальних, аудіальних чи кінестетичних стилів навчання;
- *добір оптимальних навчальних ресурсів* – рекомендації щодо вибору підручників, відео-уроків та інших засобів, які найбільше відповідають індивідуальним потребам студента;
- *гнучкість стратегій* – можливість коригування стратегій залежно від реакції та прогресу студента;
- *посилання на інтереси та мотивацію* – залучення особистих інтересів і мотивації студента для підтримки постійного інтересу до вивчення іноземної мови [10].

Індивідуальний підхід у контексті стратегізації іншомовної підготовки перетворює навчання на більш ефективне й особистісно значуще для кожного студента. Отже, індивідуальний підхід – це вдумливе дослідження та застосування технік, розроблених видатними науковцями в галузі педагогіки та психології. Ці аспекти дають змогу педагогам створювати освітнє середовище, яке максимально враховує індивідуальні особливості кожного учня та сприяє його глибокому розвитку й успіху.

Стратегічне розроблення процесу іншомовної підготовки визначається комплексом важливих етапів, які охоплюють усі його аспекти як складного так і особистісно значущого. Від визначення мети до реалізації й оцінювання – кожен етап має своєю метою підвищити ефективність іншомовної освіти та забезпечити вищу якість знань.

Перший етап – чітке визначення цілей іншомовної підготовки. У цьому контексті, розглядаємо визначення цілей як основоположний крок у стратегічному процесі. Визначення чітких і конкретних цілей надає чіткого напрямку для подальших дій і створює базу для розроблення оптимальних методик і планів.

Другий етап – аналіз поточного стану та визначення основних чинників, що впливають на іншомовну підготовку. За методикою аналізу SWOT, уперше введеному в 1963 р. в Гарварді на конференції з проблем бізнес-політики професором Кеннетом Ендрюсом, стратегічне розуміння сильних і слабких сторін, можливостей і загроз дає змогу визначити стратегічні позиції й оптимально використовувати наявні ресурси.

Третій етап – розроблення стратегій і планів дій. Науковці, які вивчають конкурентні стратегії, вносять величезний вклад у розроблення стратегій і планів дій у сфері іншомовної підготовки. Розроблення стратегії передбачає визначення оптимального положення в конкурентному середовищі та вибір інноваційних підходів до іншомовної підготовки.

Четвертий етап – упровадження стратегії в життя. Це вимагає від педагогів і студентів спільних зусиль і застосування нових підходів, технологій та методик навчання. Науковці на цьому етапі вивчають різні аспекти стратегічного впровадження та висвітлюють важливість активної взаємодії всіх учасників навчального (освітнього) процесу для досягнення поставлених цілей.

П'ятий етап – оцінювання та коригування. Актуальними виявляються ідеї про управління продуктивністю та результативністю. Оцінюючи досягнення та визначаючи недоліки, освітні інституції можуть адаптувати свою стратегію для максимізації результатів і підготовки студентів до викликів глобального світу [13].

Отже, основні етапи розроблення стратегії іншомовної підготовки формують комплексний підхід до поліпшення навчання та розвитку студентів. Від планування до оцінювання, цей процес вимагає уваги до деталей, адаптації до змін у середовищі та взаємодії всіх учасників для досягнення успішних результатів в іншомовній підготовці.

Розроблення та визначення ключових понять, категорій і термінів у стратегії іншомовної підготовки є важливою ланкою, що розкриває глибину й складність такого освітнього процесу. Кожен термін містить величезний смисловий заряд, визначаючи якість, напрям та ефективність навчання мов. Одним із ключових термінів є “мета іншомовної підготовки”. Це поняття визначає кінцевий результат, досягнення якого студентом під керівництвом педагога. Мета може варіюватися від здобуття базового рівня мовної компетентності до досягнення високого ступеня володіння мовою для активного використання у професійній сфері або наукових дослідженнях.

Інша педагогічна категорія, на яку варто звернути увагу, – “методика навчання” – вибір і застосування конкретних педагогічних прийомів, стратегій і технік для ефективного передавання мовних знань та навичок. Розвиток сучасних методик, таких як комунікативний підхід чи інтеграція технологій, робить цю категорію актуальною та постійно розвиває її зміст. “Компетентність” – ще одна педагогічна категорія, що визначає здатність студента ефективно використовувати мову в різних контекстах. Вона включає в себе розуміння граматики, лексики та

**ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІЙНЕ ПОЛЕ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ СТРАТЕГІЗАЦІЇ
ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

фонетики, але також уміння застосовувати ці знання в мовленні, письмі, читанні та слуханні. Не можна пройти повз поняття “кроскультурна комунікація”. Воно описує навички та здатність студента ефективно спілкуватися в міжкультурному середовищі, урахувавши особливості та нюанси культурного фону. Розуміння цього аспекту мовної підготовки стає все більш важливим у глобальному світі.

“Адаптивність” – ще одна важлива педагогічна категорія, оскільки визначає здатність студента швидко й ефективно адаптуватися до різних комунікативних ситуацій і змін у мовному середовищі. Сучасний світ вимагає від випускників адаптивності до різноманітних мовних викликів і миттєвого відгуку на нові тенденції.

Зупинимось також на понятті “оцінювання”, оскільки визначення прогресу та досягнень студентів визначається системою оцінювання, яка відображає реальний рівень їхньої мовної чи іншомовної компетентності.

Розроблення та визначення цих ключових понять і категорій щодо визначення стратегій іншомовної підготовки збагачує освітній процес, надаючи ясність та орієнтацію у вивченні іноземної мови. Ці терміни стають основою для побудови ефективних дидактичних стратегій і забезпечують якісне формування іншомовної культури і компетентності здобувачів освіти на різних рівнях.

Висновки. Стратегізація іншомовної підготовки є важливим елементом освітнього процесу, який визначається системою планомірних дій і методів, спрямованих на досягнення конкретних цілей в навчанні іноземних мов. Це вимагає від педагогів розроблення інтегрованих стратегій, орієнтованих на розвиток іншомовної компетентності й активної комунікації. Понятійно-категорійне поле виучуваної проблеми визначається великою кількістю прямо чи опосередковано значущих чинників, котрі включають індивідуальні (індивідуально-психологічні й індивідуально-типологічні) особливості студентів, технології, методи, прийоми й засоби навчання, використання інноваційних освітніх технологій і культурні аспекти. Це вказує на необхідність реалізації комплексного підходу під час розроблення стратегій, які враховують різноманітність студентської аудиторії та забезпечують їхню інтеграцію до глобального освітнього простору.

Важливою вимогою є визначення ролі стратегізації у формуванні критичного мислення, розвитку творчих здібностей й готовності до міжкультурної комунікації. Сучасний студент повинен бути готовим не лише засвоїти іноземну мову, але й використовувати її як інструмент для

виконання складних професійно значущих завдань і взаємодії у глобальному соціокультурному середовищі. Концепція реалізації індивідуального підходу до здобувачів вищої освіти в контексті стратегізації іншомовної підготовки також є чуттєво значущою. Розпізнавання різних стилів навчання, темпу й індивідуальних потреб студентів дає змогу більш ефективно реалізовувати стратегії, досягати більш високих результатів.

Перспективною для наших подальших наукових розвідок вважаємо необхідність постійного вдосконалення стратегій іншомовної підготовки відповідно до динамічного характеру сучасного світу та швидкого розвитку освітніх технологій (у тому числі цифрових). Процес стратегізації повинен бути гнучким й адаптивним, спрямованим на розвиток студентів як освічених, мовно компетентних особистостей, готових до актуальних викликів XXI століття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дегтярьова Г.С., Козяр М.М., Руденко Л.А., Шиделко А.В. Психолого-педагогічні засади діяльності педагога сучасної професійної школи. Київ: Педагогічна думка, 2013. 140 с.
2. Малихін О.В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних закладів: теоретико-методологічний аспект: монографія. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2009. 307 с.
3. Малихін О., Гавриленко А. Дидактичні умови формування індивідуальних стратегій навчання студентів філологічних спеціальностей. *Молодь і ринок*. 2015. № 11 (166). С. 28–32.
4. Малихін О., Павленко І., Лаврентьєва О., Матукова Г. Методика викладання у вищій школі. Київ, 2014. 264 с.
5. Родигіна І.В. Компетентісно-орієнтований підхід до навчання. Харків: Основа, 2006. 96 с.
6. Семенишин І.Є. Навчальні стратегії у вивченні англійської мови як методична проблема. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*, 2011. № 2. С. 153–157.
7. Словник термінів і понять з педагогіки вищої школи: посібник. В.В. Приходько, В.В. Малий, В.Л. Галацька, М.А. Мироненко. Дніпропетровськ, 2005. 181 с.
8. Стратегічне управління – сучасний варіант реалізації цільового підходу. URL: <https://buklib.net/books/24968/> (дата звернення: 02.03.2024).
9. Тамаркіна О.Л. Індивідуальний підхід до навчання в сучасній вищій школі. *Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції “Психологія і педагогіка: актуальні питання”*, (12–13 квітня 2019 р.). Харків: Східноукраїнська організація “Центр педагогічних досліджень”, 2019. С. 13–15.
10. Хоменко О. Іншомовна підготовка як невід’ємний складник вищої освіти в умовах глобалізації та інформатизації суспільства. *Вища освіта України*. Вип. 2. 2012. С. 55–61.
11. Gillham B. *Reconstructing educational psychology*. London: Billing, 1980.
12. Lyn Corno, Eric M. Anderman *Handbook of Educational Psychology*. Routledge, 2015. 496p.

**ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІЙНЕ ПОЛЕ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ СТРАТЕГІЗАЦІЇ
ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

13. Oxford R. Language learning strategies: what every teacher should know. The University of Alabama : Heinle&Heinle Publishers, 1990.

14. Paul Eggen Donald Kauchak Using Educational Psychology in Teaching Plus MyLab Education with Pearson eText. Pearson Education, 2019. 800 p.

REFERENCES

1. Dehtiarova, H.S., Koziar, M.M., Rudenko, L.A. & Shydelko, A.V. (2013). Psykholoho-pedahohichni zasady diialnosti pedahoha suchasnoi profesiinoi shkoly [Psychological and pedagogical principles of activity of a teacher of a modern professional school]. Kyiv, 140 p. [in Ukrainian].

2. Malykhin, O.V. (2009). Orhanizatsiia samostiinoi navchalnoi diialnosti studentiv vyshchikh pedahohichnykh zakladiv: teoretyko-metodolohichni aspekt [Organisation of independent learning activities of students of higher pedagogical institutions: theoretical and methodological aspect]. Kryvyi Rih, 307 p. [in Ukrainian].

3. Malykhin, O. & Havrylenko, A. (2015). Dydaktychni umovy formuvannia indyvidualnykh stratehii navchannia studentiv filolohichnykh spetsialnosti [Didactic conditions for the formation of individual learning strategies for students of philological specialties]. *Youth & market*. No. 11 (166). pp. 28–32. [in Ukrainian].

4. Malykhin, O., Pavlenko, I., Lavrentieva, O. & Matukov, H. (2014). Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli [Teaching methods in higher education]. Kyiv, 264 p. [in Ukrainian].

5. Rodyhina, I.V. (2006). Kompetentnisno-oriento-vanyi pidkhid do navchannia [Competence-based approach to learning]. Kharkiv, 96 p. [in Ukrainian].

6. Semenishyn, I.Ie. (2011) Navchalni stratehii u vyvchenni anhliiskoi movy yak metodychna problema [Learning strategies in learning English as a methodological problem]. *Scientific notes. Series: Pedagogy*. No. 2. pp. 153–157. [in Ukrainian].

7. Slovnyk terminiv i poniat z pedahohiky vyshchoi shkoly [Dictionary of terms and concepts in higher education pedagogy]. *Textbook*. V.V. Prykhodko, V.V. Malyi, V.L. Halatska, M.A. Myronenko. 2005. Dnipropetrovsk, 181 p. [in Ukrainian].

8. Stratehichne upravlinnia – suchasnyi variant realizatsii tsilovoho pidkhodu [Strategic management is a modern variant of the targeted approach]. Available at: <https://buklib.net/books/24968/> (Accessed 2 March 2024) [in Ukrainian].

9. Tamarkina O.L. (2019). Indyvidualnyi pidkhid do navchannia v suchasni vyshchii shkoli [Individual approach to learning in modern higher education]. *Zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii “Psykhohiia i pedahohika: aktualni pytannia”, (12–13 kvitnia 2019 r.)* – Proceedings of the International Scientific and Practical Conference “Psychology and Pedagogy: Current Issues” (April 12–13, 2019). Kharkiv, pp. 13–15. [in Ukrainian].

10. Khomenko, O. (2012). Inshomovna pidhotovka yak nevidiemnyi skladnyk vyshchoi osvity v umovakh hlobalizatsii ta informatyzatsii suspilstva [Foreign language training as an integral part of higher education in the context of globalisation and informatisation of society]. *Higher education of Ukraine*. Vol. 2. pp. 55–61. [in Ukrainian].

11. Gillham, B. (1980). Reconstructing educational psychology. London: Billing. [in English].

12. Lyn Corno, Eric M. Anderman (2015). Handbook of Educational Psychology. Routledge, 496p. [in English].

13. Oxford, R. (1990). Language learning strategies: what every teacher should know. The University of Alabama: Heinle & Heinle Publishers. [in English].

14. Paul Eggen Donald Kauchak (2019). Using Educational Psychology in Teaching Plus MyLab Education with Pearson eText. Pearson Education. 800 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 08.03.2024



“Дев’ять десятих тих людей, з якими ми зустрічаємося, є тим, що вони є, – добрими чи злими, корисними або марними – завдяки вихованню”.

*Джон Лок
англійський філософ*

“Єдине, що може направити нас до благородних думок і вчинків, – це приклад великих і морально чистих особистостей”.

*Альберт Ейнштейн
один з найвизначніших фізиків ХХ століття*



**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ**

УДК 316-043.83:005.336.2:[378:373.2.011.3-051]
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301658>

Оксана Попович, доктор педагогічних наук, доцент,
декан педагогічного факультету
Мукачівського державного університету

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В
УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ**

У статті досліджено теоретико-методологічні засади формування соціальної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах сучасних викликів. Представлено трактування науковцями ключових понять дослідження і на цій основі – авторське розуміння феномену соціальної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Аналіз наукових джерел показав вагомість міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня для здійснення майбутніми вихователями ефективною професійної діяльності в умовах сучасних закладів дошкільної освіти.

Ключові слова: майбутні вихователі закладів дошкільної освіти; професійна компетентність; соціальна компетентність; професійна підготовка; взаємодія; міжособистісна взаємодія; педагогічна взаємодія; спілкування; командна робота.

Лім. 10.

Oksana Popovych, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,
Dean of the Pedagogical Faculty,
Mukachevo State University

**THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE FORMATION OF
SOCIAL COMPETENCE AMONG FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL
INSTITUTIONS IN THE CONTEXT OF MODERN CHALLENGES**

The author of the article has studied the theoretical and methodological foundations of the formation of social competence among future teachers of preschool educational institutions in the context of modern challenges. The attention has been focused on the fact that the current times have put forward new requirements for the training of future educators of preschool educational institutions, the purpose of whose professional activity is to organize the training, education and development of pupils in the process of obtaining preschool education by forming key competencies in accordance with the state standard. That is why the national system of higher education implements a competence-based approach as a prerequisite for the formation of a highly qualified specialist and identifies general and professional competencies, the formation of which in the process of professional training will make it possible to achieve the abovementioned goal. The analysis of scientific literature has shown that the phenomenon of social competence of future educators of preschool educational institutions has not yet been studied, and this determines the relevance and timeliness of our research, given the requirements of the professional standard "Preschool Educator". The author also has presented the interpretation of the key concepts of the research by scientists and, on this basis, the author's understanding of the phenomenon of social competence of future educators of preschool educational institutions. According to the author, this is an integrative quality of the future educator's personality, which includes knowledge, skills, values, professional and personal qualities that ensure the constructiveness and effectiveness of interpersonal interaction, communication, teamwork in professional activities in preschool educational institutions. The importance of interpersonal interaction, teamwork, communication with representatives of other professional groups of different levels for effective professional activity by future educators in the conditions of modern preschool educational institutions has been indicated. According to the author's opinion, these components have underlied the social competence of future educators of preschool educational institutions and have been closely interconnected and interdependent.

Keywords: future educators of preschool educational institutions; professional competence; social competence; professional training; interaction; interpersonal interaction; pedagogical interaction; communication; teamwork.

Постановка проблеми. Сьогодення висуває нові вимоги до підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, метою професійної діяльності яких є "організація навчання, виховання та розвитку вихованців під час здобуття ними дошкільної освіти шляхом формування ключових компетентностей відповідно до державного стандарту". Саме тому у вітчизняній системі вищої освіти

реалізується компетентнісний підхід як необхідна умова формування висококваліфікованого фахівця та виокремлено загальні і професійні компетентності, сформованість яких у процесі професійної підготовки уможливить досягнення вищезазначеної мети.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав ґрунтовне вивчення вітчизняними науковцями різних аспектів проблеми професійної

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ**

підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, зокрема формування їхніх професійних компетентностей (Т. Атрошенко, А. Богуш, Н. Гавриш, І. Дичківська, Л. Зданевич, В. Іванова, К. Крутій, А. Чаговець, К. Щербакова та ін.). Компетентнісний підхід в освіті є предметом дослідження І. Бега, Н. Бібік, В. Бондара, В. Лугового, О. Овчарук, Ю. Руденко, Т. Садової та ін. Незважаючи на наявні вагомні напрацювання, феномен соціальної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ще не був вивчений і це зумовлює актуальність та своєчасність нашого дослідження, зважаючи на вимоги професійного стандарту “Вихователь закладу дошкільної освіти”.

Мета статті – розкрити теоретико-методологічні засади формування соціальної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах сучасних викликів.

Виклад основного матеріалу. Соціальна компетентність задекларована у професійному стандарті “Вихователь закладу дошкільної освіти” як одна із загальних компетентностей і передбачає сформованість у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти “здатності до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня” [7]. Логіка нашого дослідження вимагає розгляду понять “міжособистісна взаємодія”, “спілкування” та “командна робота” у межах специфіки професійної діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Взаємодія визначається науковцями як одна із філософських категорій, що відображає процеси впливу різних об’єктів один на одного, їх взаємну зумовленість і змін стану або взаємний перехід, а також породження одним об’єктом іншого; взаємодія становить вид безпосереднього або опосередкованого, зовнішнього або внутрішнього відношення, зв’язків [4, 6]. Як стверджують І. Козубовська, Г. Розлуцька та О. Савко, властивості якогось конкретного об’єкта можуть бути пізнані тільки у взаємодії з іншими. Відповідно, виокремлюються такі види взаємодії, як співдружність, конкуренція й конфлікт. Авторами акцентується увага на тому, що “ці види взаємодії відбуваються не тільки між двома особистостями, але й між частинами й цілими групами. У ході взаємодії між членами групи з’являються ознаки, що характеризують цю групу як взаємозалежну стійку структуру певного рівня розвитку. Структурованість групи проявляється в статусних відносинах, у діях, що визнаються всіма членами групи, нормах поведінки й взаємодії, у групових цілях і цінностях” [4, 6].

Взаємодія, як стверджує Б. Грудинін, – це “своєрідне втілення зв’язків, взаємин між людьми,

які, виконуючи спільні завдання, взаємовпливають, доповнюють один одного і досягають успіху в розв’язанні поставлених завдань. Природно, що змін зазнають і суб’єкти, і ті об’єкти, на які спрямована взаємодія. Разом – означає не сумарно, а взаємодоповнюючи. Завдання заздалегідь передбачають зміну стану, перетворення властивостей і якостей вихованців” [3, 247]. Погоджуємося з автором, що педагогічний процес є таким процесом, у якому соціальні ідеї перетворюються на якості особистості. У такому контексті цінним є те, що “зміст взаємодії розкривається як на рівні окремих контактів, так і в контексті спільної діяльності. Конкретним змістом взаємозв’язку між учасниками спільної діяльності є співвідношення індивідуального внеску кожного з учасників у спільну справу” [3, 247].

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури В. Грішко-Дунаєвська приходить до висновку, що “в сучасній психології немає єдиної думки щодо місця взаємодії серед інших психічних явищ і процесів, що значною мірою ускладнює і її власну характеристику. Вона розглядається і як самостійна категорія, і як інтерактивний бік спілкування, і як варіант діяльності індивіда, і як вид людської діяльності загалом” [2, 62]. Дослідниця визначає взаємодію як “процес впливу суб’єктів один на одного, який характеризується виникненням зв’язків, взаємозумовленістю і опосередкованістю їхньої спільної діяльності або спілкування. Оскільки взаємодія здійснюється у двох формах: спілкуванні й спільній діяльності (хоча їхній поділ деякою мірою умовний, тому що спільна діяльність не може бути реалізована без елементів спілкування і, у свою чергу, спілкування часто виступає як компонент або засіб спільної діяльності), то ми використовуємо категорію взаємодії, у якій відображено процеси і спілкування, і спільної діяльності” [2, 62].

Міжособистісна взаємодія, стверджує В. Ситнік, визначається як “особистісний контакт, обумовлений просторово-часовою близькістю суб’єктів. Взаємодія опосередкована спілкуванням і сумісною діяльністю на основі яких відбувається вплив суб’єктів один на одного та будується певні взаємовідношення” [9, 97]. Авторка, досліджуючи концептуальні особливості міжособистісної взаємодії зауважує, що розвиток міжособистісної взаємодії відбувається у три етапи: 1) після з’ясування мети взаємодії встановлюється психологічний контакт між учасниками взаємодії; 2) відбувається сумісна діяльність, яка спрямована на досягнення мети міжособистісної взаємодії; 3) завершення взаємодії у зв’язку з отриманням її результату, що супроводжується виникненням взаєморозуміння між учасниками взаємодії [9, 98].

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ**

Враховуючи особливості професійної діяльності майбутніх фахівців дошкільної освіти, вважаємо за доцільне поряд з поняттям “міжособистісна взаємодія” розкрити сутність дефініції “педагогічна взаємодія”. Зауважимо, що у педагогіці поняття “взаємодія” використовується, як правило, для вивчення особливостей освітнього процесу, педагогічного спілкування, педагогічної діяльності, педагогічного впливу та ін. Так, на думку Б. Грудиніна, педагогічна взаємодія учасників педагогічного процесу є системою взаємного впливу суб’єктів, залучених до спільної цілеспрямованої діяльності на базі професійної освіти. Така діяльність відбувається через взаємоузгоджені дії агентів навчального процесу в ході педагогічної комунікативної акції [3, 248]. Педагогічна взаємодія визначається І. Козубовською та співавторами як “процес спільної діяльності педагога, учня і його батьків, що має конкретну педагогічну мету, яка базується на встановлених нормах і цінностях, а її наслідком є зміни в цінностях, установках, діяльності, особистісному світорозумінні й поведінці” [4, 7].

Вагомими для нашого дослідження є напрацювання Б. Грудиніна, де автор стверджує, що “педагогічна взаємодія будується за принципом суб’єкт – суб’єктної взаємодії, є психологічно виправданим. Взаємодія суб’єктів освітнього процесу розуміється як явище багатоаспектне, а саме: соціальне – характеризується реалізацією об’єктивно наявних зв’язків педагогів і учнів з навколишнім світом, одного з одним; психологічне – характеризується процесом взаєморозуміння, співпереживання, співучасті; педагогічне – спеціально організовані процеси, суспільно значущі, цілеспрямовані, в результаті яких учасники взаємодії зазнають позитивних перетворень” [3, 250]. Поділяємо такі позиції науковця: взаємодія суб’єктів освітнього процесу – це “цілісність, що позиціонується одночасно як єдність протилежних типів взаємозв’язку (суб’єкт-суб’єктного, суб’єкт-об’єктного), протилежних типів змісту обміну (духовного і практичного), протилежних способів обміну (діяльності та спілкування). Головною ознакою педагогічної взаємодії є наявність предмета взаємодії, так званого спільного об’єкта, який обумовлює її зміст та потребу узгодженості спільних дій” [3, 251]; “ефективність процесу педагогічної взаємодії залежатиме від виконання певних умов: сприймання співрозмовника як індивідуальності зі своїми потребами та інтересами; виявлення зацікавленості в партнері, співпереживання (емпатія) його успіхам або невдачам; визнання права партнера на незгоду, на власну думку, на право вибору поведінки та на відповідальність за свій вибір” [3, 253].

Педагогічну взаємодію М. Подберезський визначає як “детермінований освітньою ситуацією, опосередкований соціально-психологічними процесами зв’язок суб’єктів (і об’єктів) освіти, що спричиняє кількісні та/або якісні зміни вихідних властивостей і станів означених вище суб’єктів і об’єктів”. Науковець зазначає, що педагогічна взаємодія характеризується як загальними властивостями взаємодії загалом, так і специфічними, які відповідають сфері реалізації. До властивостей загального порядку автор відносить: причинову зумовленість, адже немає жодного явища в педагогічному просторі, в основі якого не відбувалася б взаємодія; суперечливість педагогічних взаємодій, яка полягає у зіткненні, з одного боку, потреби об’єктів і суб’єктів зберегти себе в незмінному вигляді, а з іншого – в прагненні зміцнити свій стан за рахунок розширення меж свого впливу; в одночасній відкритості й ізольованості педагогічних систем; у різнохарактерному зв’язку суб’єктів і об’єктів, залучених до педагогічної взаємодії; у незбігові теоретичних побудов з реаліями практичного здійснення тощо; активність, яка забезпечує поступальний розвиток системи, і реактивність, яка регулює ефективність педагогічних взаємодій; виникнення нової якості у зв’язках і станах суб’єктів і об’єктів як результат педагогічної взаємодії [6].

Перейдемо до аналізу феномену спілкування, при цьому враховуючи думку науковців, згідно з якою “взаємодія між людьми, або спілкування, як одна з її конкретних форм, може мати місце й при виконанні незалежних індивідуальних дій, однак при цьому воно не включається в структуру цієї діяльності й не вносить у неї принципових змін. Взаємодія “є присутньою поряд” з індивідуальною діяльністю, супроводжуючи її у формі спілкування” [4, 7]. М. Волошенко називає спілкування ключовим поняттям в педагогічному процесі, оскільки воно вирізняється специфікою і потенціалом. Авторка стверджує, що найбільш актуальним є підхід до педагогічного спілкування як до взаємодії сторін, їх співпраці, що передбачає конструктивні варіанти розв’язання проблеми, що уможливило б максимально використовувати можливості мовної комунікації, будувати відносини на умовах партнерства, створювати позитивно-емоційний психологічний клімат, доброзичливе освітнє середовище [1, 64].

Як уважає С. Смолюк, у закладі дошкільної освіти міжособистісна взаємодія (педагогічне спілкування) “відбувається між вихователем і дітьми, батьками, колегами, і спрямована на встановлення сприятливого психологічного клімату, оптимізацію діяльності, стосунків. Воно забезпечує передачу надбань людської культури,

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ**

допомагає у засвоєнні знань, сприяє формуванню ціннісних орієнтацій. Непрофесійне педагогічне спілкування породжує страх, невпевненість, спричинює зниження працездатності дітей, порушення динаміки мовлення, небажання думати і діяти самостійно, відчуженість, стійке негативне ставлення до педагога [10, 121]. Науковець визначає педагогічне спілкування як “поліфункціональне явище, оскільки воно забезпечує обмін інформацією (комунікативний аспект), пізнання особистості, співпереживання, самоствердження (перцептивний), продуктивну організацію взаємодії (інтерактивний)” [10, 121]. Відповідно, у процесі фахової підготовки необхідно розвивати у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти навички педагогічного спілкування, акцентуючи увагу на особливостях спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня.

Розглядаючи поняття “командна робота”, цілком погоджуємося з Т. Роговою, що команда, яка “створена не тільки на основі спільності цілей, ціннісних настанов педагогів, але й на основі особистісної атракції (від лат. – привабливість, принадливість), здатна до швидкого налагоджування внутрішньогрупового професійного й міжособистісного спілкування, оскільки задоволення від спілкування одного з одним сприяє згладжуванню суперечностей, що виникають під час сумісного розв’язання педагогічних завдань, саме взаємна привабливість робить процес спілкування не тільки професійно необхідним, але й бажаним” [8, 430].

Вагомим для нашого дослідження є те, що А. Косовська, аналізуючи наукові праці, простежила зв’язок між командною роботою та взаємодією, в результаті чого було виявлено родовий зв’язок між поняттями. Зазначимо, що саме термін “взаємодія” вважається авторкою родовим для терміна “командна робота” тому, що “основа роботи команди базується на взаємодії її учасників, однак дана взаємодія, має виключно характер співробітництва, що зумовлює виокремлення поняття командної роботи як позитивного виду взаємодії” [5, 171]. Керуючись поданою структурою процесу взаємодії в контексті командної роботи, структуру командної взаємодії дослідниця доповнює “фактом узгодження власних потреб, мотивів та інтересів учасників команди із загальною метою командної роботи” [5, 171]. Отже, командна форма роботи є запорукою успіху в професійній діяльності майбутніх вихователів, оскільки уможливує налагодження ефективної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу закладів дошкільної освіти – педагогами, вихованцями, батьками та представниками інших професійних груп різного рівня.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, аналіз наукових джерел показав вагомість міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня для здійснення майбутніми вихователями ефективної професійної діяльності в умовах сучасних закладів дошкільної освіти. Саме ці складові лежать в основі соціальної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти і, на наше переконання, перебувають у тісному взаємозв’язку і взаємозалежності. Відповідно, соціальну компетентність визначаємо як інтегративну якість особистості майбутнього вихователя, що включає знання, уміння, цінності, професійно-особистісні якості, що забезпечують конструктивність і результативність міжособистісної взаємодії, спілкування, командної роботи у професійній діяльності у закладі дошкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волошенко М. Особливості спілкування в педагогічних закладах вищої освіти. *Science and Education*. 2018. Issue 11–12. С. 64–67. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2018/11_12_2018/10.pdf
2. Грішко-Дунаєвська В.А. Основні підходи до вивчення проблеми взаємодії в науково-психологічній літературі. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Психологічні науки*, 2015. № 1. С. 56–69.
3. Грудинін Б.О. Педагогічна взаємодія: вимоги в контексті особистісно орієнтованої освітньої парадигми. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 5 (39). С. 245–255.
4. Козубовська І., Розлуцька Г., Савко О. Взаємодія школи і родини у вихованні молодших школярів: вітчизняний і зарубіжний досвід : методичні рекомендації для бакалаврів і магістрів початкової освіти. Ужгород, 2021. 28 с.
5. Косовська А.О. Командна робота як складова організації навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2021. Вип. 17. С. 163–176.
6. Подберезський М. Характеристика особливостей педагогічної взаємодії. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія “Педагогіка і психологія”*. 2011. № 2 (2). С. 31–35.
7. Про затвердження професійного стандарту “Вихователь закладу дошкільної освіти”. Наказ Міністерства економіки України № 755-21 від 19 жовт. 2021 р. URL: <https://mon.gov.ua>
8. Рогова Т.В. Командна робота педагогічного колективу як запорука розвитку учасників освітнього процесу. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 20–21 травня 2022 р.) / за ред. Боярської-Хоменко А.В., Попової О.В. ; Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2022. С. 428–432.

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ**

9. Ситнік С.В. Концептуальні особливості міжособистісної взаємодії. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(36), Issue: 74, 2015. P. 96–99.

10. Смолюк С. Сутнісний аналіз поняття “міжособистісної взаємодії” вихователя закладу дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. № 1. С. 118–122.

REFERENCES

1. Voloshenko, M. (2018). Osoblyvosti spilkuvannya v pedahohichnykh zakladakh vyshchoyi osvity [Peculiarities of communication in pedagogical institutions of higher education]. *Science and Education*, Vol. 11–12, pp. 64–67. Available at: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2018/11_12_2018/10.pdf [in Ukrainian].

2. Grishko-Dunaevska, V.A. (2015). Osnovni pidkhody do vyvchennya problemy vzayemodiyi v naukovy-psycholohichnyi literaturi [Basic approaches to studying the problem of interaction in scientific and psychological literature]. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine*, Vol. 1, pp. 56–69. [in Ukrainian].

3. Grudin, B.O. (2014). Pedahohichna vzayemodiya: vymohy v konteksti osobystisno oriyentovanoi osvitnoyi paradyhmy [Pedagogical interaction: requirements in the context of a person-oriented educational paradigm]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, Vol. 5 (39), pp. 245–255. [in Ukrainian].

4. Kozubovska, I., Rozlutska, G. & Savko, O. (2021). Vzayemodiya shkoly i rodyny u vykhovanni molodshykh shkolyariv: vitchyznyanyy i zarubizhnyy dosvid [Interaction between school and family in the education of younger school children: national and foreign experience]. *Uzhhorod*, 28 p. [in Ukrainian].

5. Kosovska, A.O. (2021). Komandna robota yak skladova orhanizatsiyi navchannya ditey z osoblyvymy

osvitnimy potrebamy [Teamwork as a component of the organization of education of children with special educational needs]. *Current issues of correctional education (pedagogical sciences)*, Vol. 17, pp. 163–176. [in Ukrainian].

6. Podberezskyi, M. (2011). Kharakterystyka osoblyvostey pedahohichnoyi vzayemodiyi [Characteristics of pedagogical interaction features]. *Bulletin of the Dnipropetrovsk University named after Alfred Nobel*, Vol. 2 (2), pp. 31–35. [in Ukrainian].

7. Pro zatverdzhennya profesiynoho standartu “Vykhovatel zakladu doshkilnoyi osvity” [On the approval of the professional standard “Preschool teacher”]. Order of the Ministry of Economy of Ukraine No. 755-21 dated October 19.2021. Available at: <https://mon.gov.ua> [in Ukrainian].

8. Rohova, T.V. (2022). Komandna robota pedahohichnoho kolektyvu yak zaporuka rozvytku uchasykiv osvitnoho protsesu [Team work of the teaching staff as a guarantee of the development of participants in the educational process]. Psychological and pedagogical problems of higher and secondary education in the conditions of modern challenges: theory and practice: materials of the VI International Scientific and Practical Conference. Kharkiv, pp. 428–432. [in Ukrainian].

9. Sytnik, S.V. (2015). Kontseptualni osoblyvosti mizhosobystisnoyi vzayemodiyi [Conceptual features of interpersonal interaction]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(36), Vol. 74, pp. 96–99. [in Ukrainian].

10. Smolyuk, S. (2022). Sutnisnyy analiz ponyattya “mizhosobystisnoyi vzayemodiyi” vykhovatelya zakladu doshkilnoyi osvity [Substantive analysis of the concept of “interpersonal interaction” of a preschool teacher]. *Acta Paedagogica Volynienses*, Vol. 1, pp. 118–122. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.03.2024



“Навряд чи взагалі є щось гідніше, як вдосконалювати свій дух, увічнювати себе в своїх творіннях і дарувати їх нащадкам”.

Олесь Гончар
український письменник, літературний критик

“Моральні якості видатної особистості мають, можливо, більше значення для даного покоління і всього ходу історії, ніж чисто інтелектуальні досягнення”.

Альберт Ейнштейн
один з найвизначніших фізиків ХХ століття.
Лауреат Нобелівської премії 1921 року

“Життя справді складне, і єдиний у нього підручник – досвід”.

Тригир Пютюнник
український письменник, прозаїк, педагог



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

Мукачівського державного університету

Лариса Зданевич, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної педагогіки,
психології та фахових методик

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

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

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ПОДОЛАННЯ ДЕВІАЦІЙ У ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ПРЕВЕНТИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ

Стаття розкриває теоретичні та методичні аспекти проблеми подолання девіацій у дітей і молоді засобами превентивної педагогіки. Представлено трактування вітчизняними науковцями ключових понять та на цій основі – власне розуміння феномену девіантної поведінки. Зазначено вагомість превентивної педагогіки як нової філософії виховання. Акцентовано увагу на періоді дошкільного дитинства, який є унікальним та визначальним у розвитку особистості, найбільш чутливим щодо освітнього та виховного впливів. Автори стверджують, що своєчасна профілактика, надання кваліфікованої допомоги у цьому віці уможливує зниження ризику виникнення девіацій у майбутньому, сприяє зміні небажаних рис у поведінці та характері, формуванню всебічно розвиненої особистості. Визначено умови, за яких можливе подолання девіацій у дітей та молоді.

Ключові слова: девіантна поведінка; девіація; превентивна педагогіка; превентивна педагогічна діяльність; норма; профілактика девіантної поведінки; діти; молодь.

Літ. 8.

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

Larysa Zdanevych, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the Pre-School Pedagogy, Psychology and Professional Methods Department,
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

Nataliia Sivak, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Pedagogy Department,
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

AN OVERCOMING OF DEVIATIONS IN CHILDREN AND YOUTH BY MEANS OF PREVENTIVE PEDAGOGY: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS

The article has revealed the theoretical and methodological aspects of the problem of overcoming deviations in children and youth by means of preventive pedagogy. The interpretation of the key concepts of the research by national scientists has been presented. The importance of preventive pedagogy as a new philosophy of education has been noted. We consider the creation of an optimal structural system of preventive upbringing of children and youth to be the desired result of preventive pedagogy. The author has focused on the period of preschool childhood, which is unique and decisive in the development of personality, the most sensitive in terms of educational and upbringing influences. The authors have argued that preventive care at this age can reduce the risk of deviance in the future, help change undesirable traits in behavior and character, and form a well-developed personality. We have concluded that deviant behavior is a person's actions that contradict officially established norms in society, are undesirable from the point of view of health, as they are formed due to unfavorable psychosocial development and disrupt the process of socialization. Overcoming the deviations in children and youth is an urgent issue today. In our opinion, this problem can be solved under the following conditions: improving the quality of professional training of teachers for all types of educational institutions, forming a high professional and pedagogical culture, tolerance, etc.; creating favorable conditions in educational institutions for pedagogical activity, including prevention of deviant behavior; creating a social service at educational institutions that will facilitate individualization of work with children and youth with deviant behavior, will provide assistance to teachers and parents in working with them; strengthening the system of educational work with the younger generation, appealing to the achievements of national pedagogy, etc. It has become important to develop partnerships between families,

ПОДОЛАННЯ ДЕВІАЦІЙ У ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ПРЕВЕНТИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ

preschools, schools, other educational institutions, and local governments in preventing and overcoming deviant behavior in children and youth.

Keywords: *deviant behavior; deviation; preventive pedagogy; preventive pedagogical activity; norm; prevention of deviant behavior; children; youth.*

Постановка проблеми. Сучасна соціальна ситуація, зумовлена гострими викликами, набуває рис нестабільності, оскільки постійно зростає тривожність, спостерігається жорстокість та агресивність у поведінці людей, нівелювання моральних норм, цінностей та ідеалів, послаблення виховного впливу сім'ї та закладів освіти тощо. Ці фактори призводять до змін у поведінці підростаючого покоління, яке внаслідок вікових особливостей є найбільш чутливим і вразливим. Відповідно, діти і молодь у своїй поведінці відступають від загальноприйнятої певної системи норм (цінностей), які містять вимоги до поведінки та обов'язків членів цього суспільства [6, 347]. Саме тому проблема пошуку ефективних засобів подолання девіацій у дітей та молоді є на часі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив посилення інтересу науковців і практиків до превентивної педагогіки (І. Добросюк, О. Лиховид, В. Оржеховська, О. Топчій, О. Усик та ін.) та проблем девіантної поведінки особистості (С. Байда, І. Козубовська, В. Кузьменко, Н. Пихтіна, Н. Савельєва, О. Сафін, С. Тігаренко, О. Хистук та ін.). Науковці представляють різноаспектне бачення феномену девіантної поведінки, проте однотайні в тому, що відхилення особистості від загальноприйнятих норм завдає реальних збитків суспільству та самій особистості, а також супроводжується її соціальною дезадаптацією. Саме тому **мету статті** вбачаємо у дослідженні теоретичних і методичних аспектів проблеми подолання девіацій у дітей та молоді засобами превентивної педагогіки.

Виклад основного матеріалу. Поведінка девіантна (лат. *Deviatio* – відхилення) трактується у Психологічній енциклопедії як “дії людини (девіанта), які порушують офіційно встановлені в суспільстві чи неофіційні в певній соціальній групі моральні та правові норми, що призводять до її покарання, ізоляції, виправлення або лікування” [3]. Як уважає О. Хистук, девіантну поведінку людини можна визначити як “систему вчинків чи окремі вчинки, які суперечать прийнятним у суспільстві нормам, які виявляються в незбалансованості психічних процесів, неадаптивності, порушенні процесу самоактуалізації й ухиленні від морального та естетичного контролю над власною поведінкою” [8, 17].

Девіантна поведінка людини – це система вчинків чи окремі вчинки, які суперечать прийнятним у суспільстві нормам і проявляються у вигляді незба-

лансованих психічних процесів, неадаптованості, порушенні процесів самоактуалізації та ухиленні від морального й етичного контролю особистості над власною поведінкою. Девіантна поведінка завжди пов'язана з певною невідповідністю людських вчинків, дій, способів діяльності поширенням у суспільстві чи групах нормам, правилам, стереотипам, очікуванням, цінностям. При цьому девіантна поведінка може виступати як засіб досягнення мети, спосіб психологічного розвантаження, самоціль, що задовольняє потреби людини в самореалізації та самоствердженні [6, 347]. На думку Н. Савельєвої, девіантною вважається “стійка поведінка особистості, яка відхиляється від найбільш значущих соціальних норм і спричиняє реальні збитки суспільству або самій особистості та супроводжується її стійкою дезадаптацією” [5, 29]. Девіантною поведінкою О. Хистук називає таку, за якої спостерігається відхилення хоч би від однієї із суспільних норм [8, 7–8].

Розуміння норми Н. Савельєва вважає відправним для відхилень у соціальній поведінці. Норми, на думку авторки, є “тим механізмом, який утримує суспільну систему в стані життєздатної рівноваги в умовах неминучих змін” [5, 27]. Соціальна норма – “сукупність вимог і очікувань, які пред'являє соціальна спільнота (група, організація, клас, суспільство) до своїх членів із метою регулювання діяльності й відносин” [там само].

У підручнику “Соціальна педагогіка” норма визначається як “явище групової свідомості у вигляді уявлень, які схвалює група, та найбільш частих суджень членів групи про вимоги до поведінки людей з урахуванням їх соціальних ролей, що створюють оптимальні умови буття, з якими ці норми взаємодіють, та відображаючи, формують його” [6, 347]. Науковці, аналізуючи поняття норми, розглядають її як: “приписи чи заборони; ідеал, що відповідає вимогам соціального середовища, в якому живе людина; діапазон варіативності поведінки” та переконані, що “деякі з норм мають абсолютні та однозначні критерії, розписані в законах та правилах (правові норми), інші – транслюються у вигляді традицій, вірувань чи сімейних, професійних, суспільних регламентацій (моральні та естетичні норми)” [6, 347–348]. Соціальні норми в суспільстві виконують орієнтаційну, регулювальну, інформаційну, корекційну, виховну функції. У них закладені певні способи дій, відповідно до яких індивіди будують та оцінюють свою діяльність, спрямовують і регулюють поведінку [6, 348].

Традиційно виокремлюють правові, моральні й естетичні норми. Послуговуємося напрацюваннями О. Христук, яка так їх характеризує: правові норми регламентовані законом, порушення яких передбачає покарання; моральні та естетичні – не регламентовані законом, саме тому про їх порушення можна говорити тільки як про суспільний осуд. У першому випадку говорять, що людина поступає не відповідно до закону, а в другому – не “по-людськи” [8, 7]. Авторка виокремлює також норми психологічного комфортного самопочуття (переживання), рефлексії, задоволеності собою, порушення яких може призводити до емоційного дискомфорту, вияву психологічних комплексів і переконана, що “кожен індивід свідомо бере на себе відповідальність за дотримання “писаних” законів, які передбачають збереження прав і свобод людей, котрі його оточують, а також “неписаних” норм – традицій і стереотипів поведінки, прийнятих у тому чи іншому мікросоціальному середовищі” [8, 7–8].

Девіантна поведінка, як зазначають науковці, має різноманітні динамічні характеристики, може бути стійкою чи нестійкою, мати різну спрямованість та соціальну значимість. Девіантні форми поведінки поділяються на тимчасові (обмежена тривалість поведінки, що суперечить певним нормам) і постійні (форми асоціальної поведінки, які мають тенденцію до повторення), стійкі (девіації, яким притаманний лише один вид асоціальної поведінки (наркоманія, дромоманія)) та нестійкі (схильність до проявів різних видів девіантної поведінки (алкоголізм з агресією до близьких)). Виокремлюють також стихійні і сплановані, структуровані (організовані) та неструктуровані (слабко організовані) різновиди девіантної поведінки; первинну та вторинну девіації [6, 348–350].

Логічно, що з позицій пріоритетів суспільства, соціально бажаною є правомірна поведінка, яка проявляється через повагу до законів, готовність їх дотримуватися у повсякденному житті, а особливо цінним у цьому плані є, як стверджує О. Топчій, усвідомлене ставлення особистості до розуміння важливості такої поведінки, дотримання правових норм. З позицій педагогічного впливу, зусилля суб’єктів процесу спрямовані на формування, підтримання й стимулювання правомірної поведінки [7, 257].

З огляду на недоліки попередньої практики реалізації профілактичних завдань, В. Оржеховська акцентує увагу на нагальній потребі вироблення нової філософії виховання, на підвищенні наукового рівня теорії, методології і педагогічної технології виховання, визначенні шляхів підвищення педагогічної майстерності в здійсненні традиційних і нетрадиційних форм і

методів, розробку нових стратегій виховання [2]. Цілком солідарні з авторкою, що новою філософією виховання повинна стати превентивна педагогіка – галузь знань, базована на теоретико-методологічних основах особистісно орієнтованого гуманістичного підходу до особистості, предметом вивчення якої є профілактика девіантної поведінки дітей та молоді, формування їхнього здорового способу життя і соціально-правовий захист [2].

Превентивну педагогіку О. Топчій визначає як “синкретичну прикладну галузь педагогічної науки, що має на меті наукове обґрунтування й практичне втілення засобів і методів правової освіти й правового виховання задля вироблення в особистості імунітету до негативних суспільних і соціальних явищ, проявів неправомірної поведінки інших осіб, здатності до правової рефлексії та саморефлексії, використання превентивної інформації для самореалізації особистості, її самозбереження й збереження соціального здоров’я нації” [7]. Представлене дослідницею визначення, на відміну від уже наявних, “підкреслює міждисциплінарний характер галузі, можливість застосування її наукових розробок на практиці; акцентує увагу на необхідності поєднання правової освіти і правового виховання, а не лише орієнтація на власне виховний процес; вказує на характер психічних процесів, що супроводжують превенцію; інтегрує спрямованість особистісних інтересів з інтересами соціуму” [7, 255]. Важливо зазначити, що авторська дефініція уможливує розширення предметної області превентивної педагогіки, яка спрямована в основному на категорію юнацтва і молоді, залишаючи поза увагою дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. Погоджуємося з О. Топчій, що предмет превентивної педагогіки треба суттєво розширити, не обмежувати групами ризику та профілактикою кримінальних деліктів лише з позицій правопорушника, а доповнити “соціально-педагогічним аналізом чинників, що впливають на правомірну / неправомірну поведінку особистості; типологізацією і систематизацією видів поведінки, що корелюються з правом; застосуванням усього арсеналу правової освіти (просвіти) і правового виховання у роботі з усіма верствами населення щодо профілактики правопорушень; технологіями особистісно орієнтованого навчання й виховання як засобів педагогічної превенції” [7, 256].

Основними завданнями превентивної педагогіки у вихованні дітей та молоді В. Оржеховська виокремлює: створення умов для формування позитивних якостей особистості в процесі трудової, навчальної, позашкільної та інших видів діяльності, що сприяють інтелектуальному, морально-етичному, естетичному розвитку, виробленню опірності до негативних явищ; забезпечення

ПОДОЛАННЯ ДЕВІАЦІЙ У ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ПРЕВЕНТИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ

соціально-психологічної роботи, педагогічно зорієнтованої на протидію залученню дітей та молоді до негативної діяльності; надання комплексної психолого-педагогічної і медико-соціальної допомоги тим неповнолітнім, котрі її потребують; забезпечення адекватної соціальної реабілітації неповнолітніх, котрі діяли проти-правно чи зловживали психоактивними речовинами; стимулювання неповнолітніх до здорового способу життя і позитивної соціальної орієнтації, сприяння валеологізації освітньо-виховного процесу (формування з раннього віку навичок охорони і зміцнення власного життя і здоров'я); забезпечення здоров'язбережувальних технологій навчання і виховання, розвиток національної мережі шкіл сприяння здоров'ю; сприяння виробленню інтегративних міждисциплінарних підходів при підготовці фахівців різних галузей, батьків та ін., об'єднання зусиль різних суб'єктів превентивної роботи [2]. О. Топчій акцентує увагу на таких завданнях превентивної педагогіки, як: “багато-факторний аналіз чинників, що впливають на правову поведінку особистості, детермінують її переміщення по шкалі педагогічної превенції; встановлення критеріїв і показників ступеню проявів просоціальної, асоціальної та антисоціальної поведінки особистості; діагностування на підставі статистичних даних, педагогічного спостереження стану “соціального здоров'я” окремих сегментів суспільства, прогнозування тенденцій розвитку негативних явищ, що у подальшому можуть потребувати педагогічної превенції; наукове обґрунтування дидактичних і виховних форм, методів, засобів і технологій превентивної роботи із усіма категоріями населення, алгоритмів здійснення диференційованого підходу до кожної особистості; розробка методики навчання особи протистоянню негативному середовищу, запобігання ситуації, коли законо-слухняна людина стає жертвою злочину; методика підготовки до здійснення педагогічної превенції різних категорій суб'єктів (педагогів, працівників правоохоронних і судових органів, соціальних працівників, батьків), визначення шляхів координації їх спільної діяльності на практиці; вивчення передового зарубіжного досвіду в галузі превентивної педагогіки, його адаптація до української дійсності” [7, 258–259].

Бажаним результатом функціонування превентивної педагогіки вважаємо створення оптимальної структурної системи превентивного виховання дітей та молоді. При цьому особливої вагомості надаємо періоду дошкільного дитинства, який є унікальним і визначальним у розвитку особистості, найбільш чутливим щодо освітнього та виховного впливів. На жаль, вихователі та батьки дедалі частіше стикаються з непри-

ятною негативною поведінкою сучасних дітей, відсутністю інтересу до навчання, невмінням спілкуватися з однолітками, дорослими тощо. Спостерігаються агресія, жорстокість, привернення дітьми уваги у різний спосіб, впертість та ін. Тобто, маємо справу з девіацією – результатом небажання дитини пристосовуватися до суспільних правил, адаптуватися до соціуму.

Причини девіантної поведінки у дітей дошкільного віку різноманітні й складні. Це, зокрема: медико-біологічні (вроджені, спадкові та набуті), соціально-психологічні (неблагополучна, асоціальна, конфліктна сім'я та ін.), психолого-педагогічні (відсутність урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей, педагогічна занедбаність дітей, недостатній розвиток емоційно-вольової сфери, спотворені уявлення дитини про норми поведінки, вседозволеність з боку батьків, негативний приклад дорослих та ін.). Найчастіше в основі проблемної поведінки дитини лежить кілька мотивів.

На необхідності здійснення превентивної педагогічної роботи з дітьми дошкільного віку в ЗДО наголошують Л. Іщенко та О. Мельникова [1]. Авторки вважають її дієвим засобом не тільки протидії виникненню та прогресуванню негативних явищ у дитячому середовищі, а й повноцінному процесу формування моральних установок дітей з урахуванням принципів диференціації та індивідуалізації кожного з них. Доказовим, на думку науковців, є те, що “даний віковий період є чутливим для формування моральної свідомості, характеру, вольових якостей особистості дитини; дитина дошкільного віку є об'єктом виховного впливу дорослого. Оскільки у дошкільному віці морально-етичні цінності та моральні установки проходять процес формування, діти наслідують як позитивні, так і негативні форми поведінки, тому особливо важливим є створення превентивного виховного середовища в ЗДО” [1, 78].

Вихователям та батькам варто пам'ятати, що в основі девіантної поведінки дітей дошкільного віку найчастіше лежать необдумані вчинки, негативний зразок поведінки дорослих та ін., які вона наслідує. Через таку поведінку дитина-дошкільник намагається донести своєму оточенню неприйняття, незгоду, дискомфорт тощо. Своєчасна профілактика, надання кваліфікованої допомоги допомагає знизити ризик виникнення девіації у поведінці дітей у майбутньому, сприяє зміні небажаних рис у поведінці та характері, формуванню всебічно розвиненої особистості.

Звернемося до дефініції “профілактика девіантної поведінки”, трактування якої у вітчизняних наукових студіях є різноаспектним. Профілактика девіантної поведінки дітей визначається науков-

цями як “система комплексних заходів, яка здійснюються державними і громадськими організаціями, та спрямовані на виявлення та ліквідацію причин, які негативно впливають на здоров’я та розвиток особистості неповнолітніх, сприяють їх бездоглядності, вчиненню ними правопорушень” [4, 30]. Зауважимо, що у наукових працях досить часто використовується як близький за значенням до поняття “профілактика” термін “превенція” і визначається як “дія з метою профілактики, пом’якшення, полегшення, коригування тих умов, що сприяють фізичним, емоційним порушенням” [4, 30].

У навчальному посібнику “Психологія девіантної поведінки особистості” зазначено, що у системі профілактики девіантної поведінки неповнолітніх чітко простежуються не тільки окремі напрями та заходи загального характеру (загальносоціальна профілактика), але й індивідуалізовані заходи, адресовані конкретним особам (спеціальна профілактика). Кожен з цих видів профілактики має свою специфіку, яка виражається в способах і прийомах організації профілактичних впливів [4, 30]. Науковці розрізняють такі види профілактики: загальносоціальну (комплекс економічних, політичних, ідеологічних, культурно-виховних та інших заходів, спрямованих на ефективне функціонування і прогресивний розвиток суспільства і водночас на звуження сфери девіантних проявів. Вона здійснюється у масштабах суспільства загалом, а також різних соціальних груп) та спеціальну (різні за характером, формою змістом спеціальні економічні, виховні, правові, організаційні заходи, безпосередньо спрямовані на усунення чи нейтралізацію причин конкретних форм девіацій у конкретних осіб [4, 31]. Автори підкреслюють складність загальносоціальної профілактики девіантності дітей, складовими якої є різні елементи, що утворюють відповідні напрями профілактичної дії – моральну, правову та педагогічну профілактику.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, на основі аналізу наукових праць приходимо до висновку, що девіантна поведінка – це дії людини, які суперечать офіційно встановленим у суспільстві нормам, є небажаними з точки зору збереження здоров’я, оскільки формуються через несприятливий психо-соціальний розвиток, порушують процес соціалізації. Подолання девіацій у дітей та молоді є актуальним питанням сьогодення. Розв’язання його можливе, на наш погляд, за таких умов: підвищення якості фахової підготовки педагогічних працівників для усіх типів закладів освіти, формування у них високої професійно-педагогічної культури, толерантності та ін.; створення сприятливих умов у закладах освіти для педагогічної діяльності, у тому числі профілактики девіантної поведінки;

створення при закладах освіти соціальної служби, яка сприятиме індивідуалізації роботи з дітьми та молоддю з девіантною поведінкою, надасть допомогу педагогам і батькам у роботі з ними; посилення системи виховної роботи з підростаючим поколінням, звернення до надбань народної педагогіки тощо. Важливим є розвиток партнерської взаємодії сім’ї, закладу дошкільної освіти, школи, інших закладів освіти та органів місцевого самоврядування у профілактиці й подоланні девіантної поведінки дітей та молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іщенко Л., Мельникова О. Роль превентивної педагогічної діяльності у формуванні моральних установок сучасних дошкільників. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*, 2020. № 1 (3). С. 72–81.

2. Оржеховська В.М. Превентивна педагогіка – нова філософія виховання. *Наукові записки. Том 33. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b3365d75-6c4c-4de8-9d94-2416dafa5691/content#:~:text=Превентивна%20педагогіка%20як%20нова%20галузь%20негативних%20впливів%20соціального%20се-%20ре%20довища>.

3. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О.М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.

4. Психологія девіантної поведінки особистості : навч. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад.: О.Д. Сафін, С.П. Байда. Умань : Візаві, 2021. 202 с.

5. Савельєва Н.М. Соціальна профілактика девіантної поведінки: навчальний контент в оновленому форматі. Полтава : ПНПУ, 2020. 184 с.

6. Соціальна педагогіка : підручник. 4-те вид. виправ. та доп. / за ред. проф. А.І. Капської. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 488 с.

7. Топчій О. Превентивна педагогіка: новий погляд на предмет. URL: <http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/bernatoval8/subor/Topchij.pdf>

8. Христук О.Л. Психологія девіантної поведінки: навчально-методичний посібник. Львів : ЛьвДУВС, 2014. 192 с.

REFERENCES

1. Ishchenko, L. & Melnikova, O. (2020). Role of preventive pedagogical activity in the formation of moral attitudes of modern preschoolers. *Psychological and pedagogical problems of the modern school*. Vol. 1 (3), pp. 72–81. [in Ukrainian].

2. Orzhekhovska, V.M. Preventivna pedahohika – nova filosofiia vykhovannya [Preventive pedagogy – a new philosophy of education]. *Pedagogical, psychological sciences and social work*. Vol. 33. Available at: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b3365d75-6c4c-4de8-9d94-2416dafa5691/content#:~:text=Превентивна%20педагогіка%20як%20нова%20галузь%20негативних%20впливів%20соціального%20се-%20ре%20довища>. [in Ukrainian].

3. Stepanov, O.M. (2006). *Psykhohichna entsyklopediya* [Psychological encyclopedia]. Kyiv, 424 p. [in Ukrainian].

4. Safin, O.D. & Bayda, S.P. (2021). *Psykholojiya deviantnoyi povedinky osobystosti* [Psychology of deviant personality behavior]. Uman, 202 p. [in Ukrainian].

5. Savelieva, N.M. (2020). *Sotsialna profilaktyka deviantnoyi povedinky: navchalnyi kontent v onovlenomu formati* [Social prevention of deviant behavior: educational content in an updated format]. Poltava, 184 p. [in Ukrainian].

6. Kapska, A.Yi. (2009). *Sotsialna pedahohika* [Social pedagogy]. Kyiv, 488 p. [in Ukrainian].

7. Topchiiy, O. *Preventyvna pedahohika: novyy pohlyad na predmet* [Preventive pedagogy: a new look at the subject]. Available at: <http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/bernato8/subor/Topchij.pdf> [in Ukrainian].

8. Hristuk, O.L. (2014). *Psykholojiya deviantnoyi povedinky: navchalno-metodychnyy posibnyk* [Psychology of deviant behavior: educational and methodological manual]. Lviv, 192 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.03.2024

УДК 37.036.5

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301639>

Тетяна Дудка, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету

Вячеслав Гребенюк, викладач кафедри соціально-гуманітарних наук Міжнародного європейського університету

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті проаналізовано особливості розвитку креативності студентів гуманітарних спеціальностей. Підкреслено, що поєднання в аудиторних умовах різноманітних методів навчання (зокрема, актуалізуючих конвергентне і дивергентне мислення), сприяє розвитку креативності.

Проведено аналіз тематичних закордонних публікацій та міжнародних стандартів, які торкнулися питання розвитку на особистісному рівні креативності. Проте можна констатувати наявність спектру психолого-педагогічних суперечностей на шляху до досягнення завдань феноменологічного розвитку на рівні вищої школи.

Ключові слова: креативність; інновації; освіта; навички; підготовка фахівця.

Рис. 2. Літ. 5.

Tetiana Dudka, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Pedagogy and Psychology of Vocational Education Department of National Aviation University

*Viacheslav Hrebenuk, Lecturer of the Social Sciences and Humanities Department of International European University
Oleksandr Bohomolets National Medical University*

DEVELOPMENT OF CREATIVITY AMONG STUDENTS OF HUMANITIES SPECIALIZATIONS

At the current stage of social development, the phenomenon of creativity is identified with the criterion of quality education, personal and cultural capital, and the key skill of a specialist of the new era. It is also worth noting that the increased level of interest in phenomenological development at the personal level is to a greater extent actualized by modern social demand from global economic development and information technology progress. Focusing attention on the development of the potential of the information society problematized the one issue. This is such a level of social progress where not only information is the dominant principle, but above all, it is a person who knows how to skillfully use the potential of information flows for more objective control of them and the creation of new intellectually comprehensive products.

It is historically grounded that today the phenomenon of creativity is considered an extremely valuable resource for personal development, business growth, and social progress.

The pages of the conceptual project "OECD Future of Education and Skills 2030", prepared by the efforts of the project group of the Organization for Economic Cooperation and Development, clearly emphasize the priority role of creativity in the further development of artificial intelligence and digital technologies. The latter is mostly explained by the fact that with the advent of computers and the active use of their potential for performing typical technical tasks (printing documents, making calculations, etc.), the labor market has actualized the demand for specialists with analytical skills. No matter how long the discussions go on the subject that computer technologies will gradually displace labor resources, the only thing that becomes clear is that the implementation of this plan is impossible. After all human capital, which is distinguished by deep

cognitive skills (in particular, creativity, emotional, and social skills), cannot be replaced by any technological development. The latter is confirmed by the thesis from the above-mentioned conceptual project. Its content contains data that the idea of inlaying artificial intelligence was not focused on the prospective replacement of human resources at workplaces. On the contrary, its primary purpose, according to the developers, was to facilitate the execution of current tasks by specialists in the field. But on the other hand, this thesis serves as a certain challenge for modern society, which requires a purposeful attitude toward mastering new technological trends of the 21st century.

Keywords: *creativity; innovation; education; skills; specialist training.*

Постановка проблеми. Нове століття позначилося на сучасній соціокультурній арені цілісним спектром інновацій, що торкнулися усіх без винятку сфер суспільного функціонування (зокрема, просування нових креативних програм, поглиблення розвитку “креативної економіки”, кристалізації креативної педагогіки та ін.). Безумовно, що усі ці креативно центровані проекти проблематизували на порядку денному завдання розвитку креативності у студентів – завтрашніх випускників, які будуть готові протистояти викликам часу. Проте, як засвідчує практика, розвиток креативності на особистісному рівні відбувається не так швидко як хотілося б. Остання тенденційність, безумовно, спровокована впливом цілого спектру як внутрішніх, так і зовнішніх детермінант. Важливість поглиблення *soft skills* на особистісному рівні, актуалізували пошук найоптимальніших шляхів для всебічного розвитку особистості, готової до прояву креативності на усіх рівнях суспільного функціонування.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Досліджувана проблематика знайшла широке висвітлення на сторінках праць сучасних українських дослідників: Т. Завгородньої, В. Сиротюка, Н. Дем’яненко, Л. Вовк та інших. Проте актуалізація досліджуваної проблематики у вимірах сучасних українських реалій не викликає сумнівів, зважаючи на необхідність примноження інтелектуального капіталу нашої держави.

Мета дослідження – проаналізувати особливості розвитку креативності у студентів гуманітарних спеціальностей на сучасному етапі суспільного розвитку.

Методи дослідження. Ключовим дослідницьким інструментарієм послуговували такі теоретичні методи: аналізу і синтезу, індукції та дедукції, абстрагування й узагальнення.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі суспільного поступу, феномен креативності дедалі більше вживають у контексті аналізу проблем, пов’язаних з питаннями: забезпечення якості освіти, примноження особистісно-культурного капіталу, успішного формування умінь та навичок майбутнього фахівця тощо. Зростання суспільної зацікавленості проблемою розвитку особистісної креативності у майбутніх випускників обгрунтоване необхідністю забезпечення

глобально-економічного поступу та інформаційно-технологічного прогресу на загальноцивілізаційному рівні. Урахування значущості та перспективності подальшого розвитку у часопросторі інформаційного суспільства, зумовило необхідність швидкого освоєння майбутніми фахівцями гуманітарних спеціальностей “продуктів” суспільного прогресу з метою більш якісного виконання ними своїх функцій на місцях.

Сьогодні ми живемо у світі, де не лише інформація є визначальним фактором розвитку і прогресу. Ключовою фігурою на соціокультурній арені виступає особистість, яка задля створення нових інтелектуально містких продуктів праці вміє досить вправно використовувати потенціал інформаційних потоків.

Так склалося історично, що високопродуктивність функціонування вищої нервової діяльності особистості сьогодні має економічну вартість. Виходячи з цих позицій, креативність та інноваційність сприймаються високодівними інструментаріями, що забезпечують збереження на особистісному рівні гнучкого мислення. Недарма у суспільних діалогах виживається словосполучення “креативна економіка”, яке використовується для формування цілісної характеристики, яка віддзеркалює певний рівень розвитку, досягнутий з допомогою залучення інтелектуально містких продуктів праці.

Аналізуючи заявлену тематику з психологопедагогічної точки зору, знаходимо дані про те, що поєднання різноманітних методів навчання у процесі реалізації навчальних завдань, що актуалізують конвергентне і дивергентне мислення, сприяють розвитку креативності. Не менш важливим, на наш погляд, є і зворотний вплив досліджуваного феномена на результативність процесу навчання (зокрема, завдяки актуалізації уяви, асоціативного мислення й оригінальності підходів до розв’язання типових і атипових завдань). Важливим показником для аналізу рівня професіоналізму фахівця та ідентифікації його практичної готовності до розв’язання прикладних задач, слугує критерій інноваційності (див. рис.1). Саме останній тісно пов’язаний з креативністю, у спектрі їх наукової та прикладної феноменологічної дотичності (див. рис. 1).

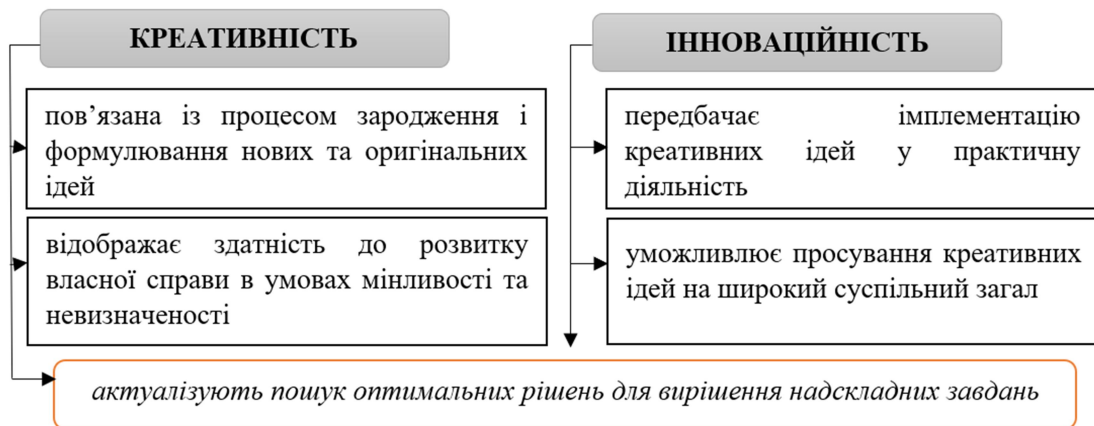


Рис. 1. Наукова та прикладна дотичність інноваційності та креативності

Дані рисунка 1 засвідчили, що функціонування на особистісному рівні креативності взаємодоповнюється результативністю “циркулювання” інноваційності. Адже якщо з першим феноменом пов'язують формулювання нових та оригінальних ідей, то з другим – їхню успішну імплементацію та просування.

Безумовно, що “кристалізація” на особистісному рівні інноваційності та креативності є доволі складним і довготривалим процесом, який потребує спеціальних сприятливих умов (у тому

числі й участі у спеціальних креативно-центризованих проєктах у межах реалізації навчальних завдань). З метою більш предметного узагальнення досліджуваного, унаочнено передумови “кристалізації” на особистісному рівні інноваційності та креативності (див. рис. 2). Перелічені передумови, на рівні реалізації навчальних завдань, продукують прояви внутрішньо-особистісних перетворень та сприяють формуванню необхідних для майбутнього випускника умінь і навичок.

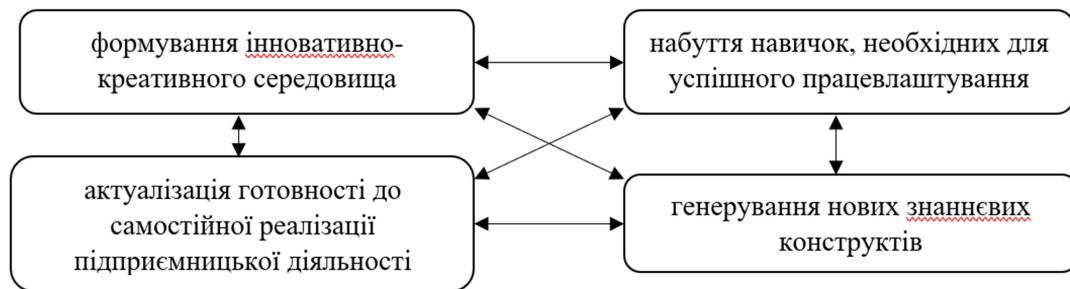


Рис. 2. Передумови “кристалізації” на особистісному рівні інноваційності та креативності

На теоретичному рівні інноваційність та креативність сьогодні аналізується з точки зору множинності навичок, набутих особистістю у процесі тривалого навчання та роботи над собою. Обидва з названих феноменів розкривають перед особистістю глибинність потенційних можливостей для розвитку уяви та здатності знаходити оригінальні рішення для виконання типових і нетипових професійних завдань.

З методологічної точки зору феномен розвитку креативності студентів гуманітарних спеціальностей доцільно проаналізувати крізь

призму чотирьох основоположних підходів, до переліку яких входить:

- *аксіологічний* – є одним з провідних у наведеному переліку, оскільки розкриває ціннісно-змістову складову зорієнтованості суб'єктів пізнання, готових до системного пізнання досліджуваного та реалізації творчих функцій;

- *діяльнісний* – актуалізує вивчення показників розвитку креативності на рівні реалізації студентом практичної діяльності, що віддзеркалює особистісну готовність до розв'язання типових та атипових задач;

- *культурологічний* – передбачає проєкцію феноменологічного розвитку з позиції реалізації особистістю інкультураційних завдань (своєрідність сприйняття, розуміння та інтерпретації культурного досвіду), трансформаційних перетворень цього досвіду в індивідуальну картину світу;

- *середовищний* – уможливує ідентифікацію феноменологічного розвитку у визначених умовах освітнього простору ЗВО.

Перший з наведених підходів дозволяє визначити рівень особистісної зорієнтованості студентів на самореалізацію, пізнання, удосконалення креативних навичок з метою більш комплексної ідентифікації та подальшої реалізації креативних ідей.

Другий підхід – діяльнісний, спрямований на забезпечення таких організаційно-методичних умов, на рівні яких вибудовуються відповідні суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини між учасниками освітнього процесу. Такі “взаємовідносини” зорієнтовані на розвиток творчого потенціалу студентів з допомогою залучення різноманітних форм і прийомів творчої діяльності. Відповідно отримуємо, що аксіологічний підхід забезпечує “кристалізацію” змістової складової феномена креативності, а діяльнісний – процесуальну. Окрім того, діялісна складова другого підходу передбачає наявність відповідного продукту діяльності.

Особливістю третього підходу є пряма зорієнтованість на розвиток у студентів рефлексії з метою забезпечення більш глибокого феноменологічного розвитку як справжнього механізму сприйняття і розуміння цінностей культури, на рівні цілісного соціокультурного простору.

Сутність четвертого підходу передбачає можливість окреслення освітнього середовища у такому ракурсі, де ми можемо оцінити динаміку феноменологічного розвитку крізь призму просторово-часових характеристик. За таких спеціально створених умов критеріями якості функціонування освітнього процесу можуть послугувати відповідні групи особистісних якостей суб'єкта пізнання (зокрема, креативні, когнітивні та організаційно-діяльнісні), що формуються у процесі саморозвитку [3; 4; 5].

На сторінках однієї з тематичних праць автор акцентував увагу на розвитку креативності студентів завдяки дотриманню таких педагогічних умов:

1) комплексна підготовка професорсько-викладацького складу до творчо-корпоративної взаємодії зі студентським колективом;

2) залучення студентів до систематичної участі у творчих проєктах;

3) моделювання освітніх ситуацій зі студентами на засадах поведінкового, когнітивного та ціннісного критеріїв [3].

Враховуючи перспективність реалізації євроінтеграційних процесів на теренах нашої держави, на наш погляд, варто апелювати до міжнародних документів, які стосуються досліджуваного нами предмета. Так, на сторінках концептуального проєкту “OECD Future of Education and Skills 2030” (зокрема, підготовленого зусиллями проєктної групи Організації економічного співробітництва та розвитку) чітко підкреслюється пріоритетна роль креативності та інноваційності у подальшому розвитку штучного інтелекту та цифрових технологій загалом [1; 5].

Такі концептуальні акценти, на рівні вищезазначеного документа, вчергове засвідчують, що з появою інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) кристалізувалося чимало завдань, пов'язаних з їх систематичним удосконаленням. Безумовно, що виконання таких завдань здатні осилити лише високопрофесійні фахівці, які вирізняються високим рівнем знань, набором необхідних навичок і досконалим рівнем володіння іноземною мовою. Підготовка таких фахівців сьогодні здійснюється у різних закладах вищої освіти України та світу, проте якість їх підготовки залишається різною. Провокує формування такої ситуативності вплив як зовнішніх, так і внутрішніх факторів – це, зі свого боку, залишає певні відбитки на подальшій результативності виконання майбутніми фахівцями своїх професійних функцій на місцях.

Особистість, яка вирізняється глибинними когнітивними навичками, є незамінним трудовим ресурсом незважаючи на те, якого рівня технологічного прогресу досягло суспільство. І хоча ми вже звикли до щоденного активного використання різних технологічних можливостей наших інноваційних пристроїв (зокрема, для виконання типових технічних завдань – друк документів, проведення розрахунків тощо), проте цінність аналітичних навичок на особистісному рівні неможливо применшити. Підтвердженням останнього, слугує ідейність того, що мета створення штучного інтелекту не фокусувалася на перспективній заміні ним трудових ресурсів на місцях [1]. Навпаки, первинним його призначенням, за задумом розробників, було полегшення виконання фахівцями своїх професійних функцій на рівні різних сфер суспільного функціонування [1]. Безсумнівно, що формування та розвиток креативності на особистісному рівні безпосередньо пов'язане з індивідуальною освітньою траєкторією кожного суб'єкта пізнання [4].

На сторінках монографічного видання “Роль освіти у сприянні творчості: потенційні бар'єри та сприяючі фактори” автор досить цікаво репрезентує на широкий загал структуру світового освітнього простору за такими моделями

розвитку національних освітніх систем, як: інтелектуальна й економічна. Особливістю першої є її чітка зорієнтованість на підвищення рівня академічної успішності. Остання тенденційність, за словами автора, досить деструктивно позначається на рівні особистісного розвитку, оскільки породжує невпевненість у власних силах, прояви пасивності та неготовність до самопрояву у різних ситуаціях. На думку автора, перша модель акцентує увагу на розгляді інтелекту як “симбіозу” академічних компетенцій, перелік яких формує пам’ять та підсилюють певні академічно-механічні навички [3].

Характерною особливістю другої моделі, за словами автора, є повноцінна зорієнтованість змісту освіти на задоволення потреб виробництва. За таких умов симбіоз знань, умінь та навичок є нічим іншим, як цілісним “утворенням”, наповнення якого відкориговане вимогами ринку праці [3].

Іноземний дослідник Д. Саймонтон на сторінках власної праці “Креативність Big-C проти Small-C: визначення, наслідки та внутрішні освітні суперечності” зауважив, що у розрізі студентського віку “сензитивний” період розвитку креативності у студентів припадає на III–IV курси бакалаврату [2]. Важливим висновком на рівні цього дослідження слугує і той факт, що у подальших періодах особистісно-вікового зростання рівень креативності буде відмінний від досягнень, які були відзначені у сензитивному періоді [2].

Висновки і перспективи подальших досліджень. На основі вищевикладеного можемо зробити висновок, що соціальна зорієнтованість на розвиток у студентів гуманітарних спеціальностей креативності актуалізована перспективністю реалізації завдань суспільно-економічного, інноваційного та освітнього поступу. На шляху до досягнення завдань феноменологічного розвитку існує цілий спектр психолого-педагогічних протиріччів, що пов’язані з:

– нагальною необхідністю використання у навчальному процесі чітко стандартизованих технологій електронного навчання і реальними можливостями для прояву креативності;

– різноманітністю методик діагностування рівня особистісної креативності і суттєвими складнощами обрання найбільш прийнятної для реальних умов освітнього процесу;

– відсутністю цілісного розуміння того, що означає креативність і суспільним запитом на створення дієвих креативно центрованих освітніх технологій;

– негнучкою системою освітнього менеджменту і водночас чіткою зорієнтованістю на інноваційний поступ.

Так, урахування особливостей першої суперечності актуалізує на порядку денному необхідність удосконалення інформаційно-освітнього середовища кожного закладу вищої освіти, що сприяло б поглибленню феномено-логічного розвитку на особистісному рівні. Саме в останньому вбачаємо перспективу реалізації подальших наукових розвідок з напрямку.

ЛІТЕРАТУРА

1. OECD Future of Education and Skills 2030. URL: <https://www.oecd.org/education/2030-project/> (дата звернення: 07.03.2024).

2. Simonton D. Big-C versus little-c creativity: Definitions, implications, and inherent educational contradictions. *Creative contradictions in education*. 2017. No.7, pp. 3–19.

3. Sahlberg P. The Role of Education in Promoting Creativity: Potential Barriers and Enabling Factors. *Measuring Creativity*. 2009. No. 22, pp. 337–344.

4. Бодак В., Пантюк Т., Пантюк М., Гамерська І. Глобалізація та інтеграція освіти України як індикатори її оптимізації і розвитку. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2021. № 11–12. С. 6–11.

5. Дячук О. Розвиток цифрової компетентності викладачів спеціальних дисциплін в умовах цифровізації освіти. *Професійна педагогіка*. 2022. № 1 (24). С. 223–233.

REFERENCES

1. OECD Future of Education and Skills 2030. URL: <https://www.oecd.org/education/2030-project/> [in English].

2. Simonton D. (2017). Big-C versus little-c creativity: Definitions, implications, and inherent educational contradictions. *Creative contradictions in education*. No. 7, pp. 3–19. [in English].

3. Sahlberg, P. (2009). The Role of Education in Promoting Creativity: Potential Barriers and Enabling Factors. *Measuring Creativity*. No. 22, pp. 337–344. [in English].

4. Bodak, V., Pantiuk, T., Pantiuk, M. & Hamerska, I. (2021). Hlobalizatsiia ta intehratsiia osvity Ukrainy yak indykatory yii optymizatsii i rozvytku [Globalization and integration of Ukrainian education as indicators of its optimization and development]. *Youth & market*. No. 11–12, pp. 6–11. [in Ukrainian].

5. Diachuk, O. (2022). Rozvytok tsyfrovoyi kompetentnosti vykladachiv spetsialnykh dystsyplin v umovakh tsyfrovizatsii osvity [Development of digital competence of teachers of special disciplines in conditions of digitization of education]. *Professional pedagogy*. Vol. 1 (24), pp. 223–233. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.03.2024



МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ
“АЛГОРИТМІЗАЦІЯ ТА ПРОГРАМУВАННЯ” У ВИЩІЙ ШКОЛІ

УДК [372.8+0049]:378.14

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.299138>

Сергій Шаров, кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри комп'ютерних наук
Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного
Ганна Чернова, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри вищої математики та інформатики
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Юрій Сіциліцин, доктор філософії,
старший викладач кафедри комп'ютерних наук
Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ “АЛГОРИТМІЗАЦІЯ ТА
ПРОГРАМУВАННЯ” У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Стаття присвячена висвітленню структури дисципліни “Алгоритмізація та програмування”, огляду методичних підходів, що можуть бути використані під час її викладання. Зазначається, що викладання дисципліни має певні особливості, що пов'язані з формуванням у здобувачів освіти алгоритмічного стилю мислення, усвідомлення роботи програмних конструкцій та ін. Значна увага повинна приділятися практичним завданням, що пропонуються здобувачам освіти у межах окремих навчальних тем. При викладанні дисциплін з програмування необхідно заохочувати здобувачів освіти до активного та творчого виконання практичних завдань, підтримувати їх самостійність та бажання самовдосконалюватися. На лекційних та практичних заняттях доречно застосовувати засоби мультимедіа, що дозволять візуалізувати навчальний матеріал та зробити його більш зрозумілим.

Ключові слова: програмування; алгоритмізація; програміст; методичні підходи; навчання.

Лім. 15.

Sergii Sharov, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Head of the Department of Computer Science
Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University
Ganna Chernova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Higher Mathematics and Informatics Department of
V. N. Karazin Kharkiv National University
Yurii Sitsylitsyn, Doctor of Sciences (Philosophy),
Senior Lecturer of the Computer Science Department of
Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University

METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING THE DISCIPLINE
“ALGORITHMIZATION AND PROGRAMMING” IN A HIGHER SCHOOL

The article is devoted to highlighting the structure of the discipline “Algorithmization and programming”, an overview of methodological approaches that can be used during its teaching. It is noted that the information society functioning has led to a steady demand for computer science specialists who possess the appropriate digital competencies. The discipline “Algorithmization and programming” can be considered a basic educational component in future software engineers’ training. The discipline’s teaching has certain features related to the formation of students’ algorithmic style of thinking, awareness of the software structures work, etc. The importance of choosing a programming language, which will be learned within the discipline and may affect the specialization of a future specialist, is emphasized. It has been found that various methodological approaches can be used to improve the quality of teaching programming disciplines. A great attention should be paid to the practical tasks offered to students within the limits of individual educational topics. They should be practice-oriented, gradually become more difficult as the program material is studied, provide various options for program implementation, and consider the level of training of the students of education. Students should be encouraged to solve practical tasks actively and creatively within teaching programming disciplines, supporting their independence and desire for self-improvement. For lectures and practical classes, it is appropriate to use multimedia tools that will allow visualization of the educational material and make it more understandable. In addition, alternative means of acquiring knowledge and forming professional programming competencies, such as mass open online courses, programming games, and others, can be used. In future work, it is planned to investigate the differentiated educational tasks possibilities and methods of their differentiation.

Keywords: programming; algorithmization; programmer; methodical approaches; training.

Постановка проблеми. Функціонування інформаційного суспільства сформувало стійкий попит на фахівців в ІТ-галузі, які володіють відповідними цифровими компетентностями. Особливо це стосується програмістів, які залежно від специфікації беруть

участь у розробці Desktop-додатків, вебсайтів, мобільних застосунків тощо.

На сьогодні освіта залишається єдиним способом отримання необхідних знань та формування потрібних компетентностей. Відповідно до цього, опанувати навички програмування можна через навчання за відповідною освітньою програмою у закладі вищої освіти, на курсах підвищення кваліфікації (очних або в онлайн-форматі), під час самоосвітньої діяльності тощо. Якщо брати до уваги навчання в університеті, то на початкових курсах здобувачі вищої освіти опановують дисципліну “Алгоритмізація та програмування”, що дає змогу сформулювати алгоритмічний стиль мислення, оволодіти базовими програмними конструкціями, підготуватися до вивчення більш фахових дисциплін з програмування тощо.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Важливість професії програміста у забезпеченні розвитку інформаційного суспільства привела до появи значної кількості досліджень, що стосуються змістового наповнення фахової підготовки ІТ-фахівців та якості її реалізації. У цьому контексті В. Круглик, З. Сейдаметова розробляли авторські системи підготовки майбутніх інженерів-програмістів. У роботах Т. Гончаренко досліджено умови підготовки майбутніх ІТ-фахівців. Підготовку програмістів з урахуванням компетентнісного підходу проаналізовано у працях А. Власюка, П. Грицюка та ін.

Для підготовки програмістів використовуються різноманітні середовища і методології, технологія віртуальної реальності (Т. Вакалюк, М. Сідорко), мультимедійні технології (Л. Матвійчук), тренінгові форми роботи (І. Крашеніннік), активні методи навчання (К. Кірей) тощо. У студіях Л. Феклістової (L. Feklistova), М. Леппа (M. Lepp), П. Луика (P. Luik) та інших вчених вивчено можливості масових відкритих онлайн-курсів для вивчення програмування. Водночас внаслідок актуальності дисципліни “Алгоритмізація та програмування” та її складності для програмістів-початківців важливості набувають методичні підходи до її викладання.

Метою статті є висвітлення структури та особливостей дисципліни “Алгоритмізація та програмування”, огляд методичних підходів, які можуть бути використані під час її викладання у закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Підготовка ІТ-фахівців, зокрема інженерів-програмістів, має унікальні особливості, що характеризуються динамічністю та складністю. По-перше, внаслідок стрімкого технологічного розвитку відбувається швидка зміна технологій і парадигм програмування. Сталі знання застарілої мови або

технології програмування можуть призвести до зниження конкурентоспроможності розробника програмного забезпечення [2, 113]. З іншого боку, потреба у кваліфікованих програмістах на ринку праці пояснюється складністю опанування навичок програмування на високому рівні. Це актуалізує потребу у постійному самовдосконаленні та накопиченні практичного досвіду, обізнаності у сучасних технологіях розробки програмного забезпечення.

На думку О. Кучерук, процес підготовки майбутніх інженерів-програмістів повинен бути максимально наближений до сучасних вимог ІТ-індустрії [5, 10]. При виборі мови програмування для вивчення доцільно орієнтуватися на ті інструментальні засоби, які використовуються на конкретному підприємстві або є найбільш популярними. Також вагомими чинниками вибору є наявність безкоштовної ліцензії, функціональні можливості у вигляді додаткових бібліотек, складність у вивченні [15, 1890], наявність технічної документації, допомога з боку найближчого оточення тощо. На нашу думку, найбільш перспективними для вивчення є такі популярні мови, як C(C++), Java, JavaScript, Python. Оскільки мова програмування C++ займає високі позиції у міжнародних рейтингах, а також є основою для вивчення значної кількості інших мов програмування, саме її ми обрали для вивчення у межах дисципліни “Алгоритмізація та програмування”.

Структурно дисципліна “Алгоритмізація та програмування” складається з двох змістових модулів та передбачає лекції, практичні знання, а також самостійну роботу. Упродовж вивчення першого блоку дисципліни здобувачі освіти на практиці оволодівають базовими конструкціями мови програмування C++, зокрема арифметичними операціями та виразами, умовними конструкціями (if...else, switch), циклічними конструкціями (while, do... while, for...). Також цей блок передбачає опанування теоретичних знань про змінні, константи, типи даних, конструкцію програми на C++, випадки використання операторів break і continue тощо.

Після оволодіння простішими програмними конструкціями, якими можна скористатися при створенні програм, здобувачам освіти в межах робочої програми дисципліни пропонується вивчити складні структури, які передбачають більш розвинутий рівень абстрактного та логічного мислення. Майбутні фахівці комп'ютерних наук вивчають одномірні та багатовимірні масиви, рядки, покажчики, функції і структури, роботу з файлами та графікою.

На нашу думку, найбільше труднощів під час вивчення мови програмування відчують новачки.

На початкових етапах вони повинні вивчити правила синтаксису та семантику мови [13, 176], оволодіти відповідною парадигмою програмування, базовими програмними конструкціями тощо. Тому при складанні робочої програми дисципліни ми враховували системний та компетентнісний підходи, а також принцип переходу від простого до більш складного. Для цього визначили перелік компетентностей в межах освітньої програми, які знадобляться для розробки програмного забезпечення, побудували певну послідовність навчальних тем у межах дисципліни, визначили кількість часу на їх вивчення [9, 107], сформували масив практичних завдань, питань для самоперевірки тощо.

Доцільно зазначити, що вивчення програмування неможливо без практичного застосування набутих знань. Водночас накопичення практичного досвіду у програмуванні має бути ефективним, заснованим на різноманітності практичних завдань, що повинні бути практико-орієнтованими. У цьому випадку викладач повинен застосувати міжпредметні зв'язки та створювати практичні завдання, що мають стосунок до математики (арифметичні обчислення, будівання графіків, табулювання функцій та ін.), економіки (наприклад, обчислення суми вкладу, дебету, кредиту та ін.), архітектури та будівництва (обчислення об'єму фундаменту, кількості цегли, площі будівлі та ін.), навчального процесу (формування списку здобувачів освіти, обчислення середнього балу та ін.), інших галузей діяльності людини.

Процес підготовки інженера-програміста повинен передбачати виконання практичних завдань, які поступово змінюють складність – від простішого до більш складного [6, 150]. На нашу думку, складні програмні конструкції неможливо вивчити без знань та практичних навичок простих базових конструкцій, зокрема циклів і умовних операторів. Цю послідовність можна забезпечити формуванням практичних завдань, що поступово ускладнюються. Наприклад, спочатку здобувачам освіти пропонується обчислити математичну формулу та вивести результат на екран у консолі. Потім при вивченні циклів та умовних операторів їм доречно запропонувати завдання на табулювання функції з перевіркою існування. Під час вивчення графічних операторів умовою завдання на табулювання функції може бути відображення результатів у вигляді графіка. Якщо вивчається тема “Робота з файловими змінними”, то результат табулювання функції можна зберегти у текстовому файлі.

Важливо зауважити, що навчальні завдання повинні бути сформульовані чітко. Це стосується вхідних та вихідних даних, формату виведення інформації, способів розв'язування задачі тощо. Таким чином, здобувач освіти зможе скласти

чіткий алгоритм розв'язку відповідно до вимог. А от детально прописувати у завданні послідовність реалізації алгоритму недоречно. Принаймні, це стосується здобувачів освіти, які вже мають певний досвід у програмуванні. Згідно з дослідженням Л. Феклістової та інших вчених, якщо здобувачам освіти пропонувати багато джерел інформації та детальні вказівки на виправлення виниклих помилок у програмному коді, то вони можуть зробити більше спроб на виконання завдань, що негативно вплине на час роботи та оцінку [12]. У такому випадку доречно застосувати диференційований підхід до створення завдань з програмування, коли більш досвідчений здобувач освіти зможе швидко виконати завдання, проявивши креативність. А менш досвідчений здобувач освіти скористається більш деталізованою інструкцією та теж виконає завдання [10, 152]. Також ми радимо для більш досвідчених здобувачів освіти складати навчальні завдання, що передбачають різні варіанти розв'язання проблеми.

Під час вивчення програмування здобувачам освіти можна запропонувати у межах самостійної роботи створити прототипи простих ігор, наприклад, “Вгадай число”, “Більше – Менше”, “Колесо Фортуни” тощо. Більш комплексний підхід до застосування набутих знань та сформованих навичок програмування можна реалізувати з використанням методу проєктів. У такому випадку завдання розподіляються між мікрогрупами, які повинні створити власний алгоритм рішення, розробити закінчену комп'ютерну програму, публічно захистити проєкт у присутності всієї групи та викладача [4, 142].

Ефективним підходом до вивчення програмування на початковому рівні є забезпечення інтерактивності та наочності. Частою перешкодою в опануванні навичок програмування є нерозуміння того, як поставлену проблему можна перетворити спочатку у відповідний алгоритм, а потім у програмний код на конкретній мові програмування. Як зазначається у роботі [11, 43], традиційні методи викладання, що передбачають оволодіння тільки теорією з програмування, досить часто є пасивними та не залучають здобувачів освіти до інтерактивної взаємодії із навчальним матеріалом. Як наслідок, початківці можуть допускати помилки у створенні комп'ютерних програм, що впливає на появу розчарувань та зниження у них мотивації на подальше навчання [14, 11]. Для подолання цієї проблеми радимо під час пояснення нового матеріалу демонструвати на дошці або екрані комп'ютера створення алгоритму поставленої задачі або розробку програмного коду на основі наявного алгоритму. Так усі здобувачі освіти мають змогу слідкувати за поступовим розв'язком задачі, після

чого готовий програмний код виконують в інтегрованому середовищі програмування або онлайн-компіляторі.

На важливості мультимедійних технологій під час викладання дисциплін інформатичного циклу наголошено у роботі Л. Матвійчук. На думку дослідниці, їх використання надасть можливість деталізувати інформацію у вигляді графічних зображень, графіків, діаграм, продемонструвати навчальне відео, поєднати аудіо- і відеосупровід та ін. Це допоможе розвинути у здобувачів освіти образне мислення та фантазію, змоделювати реальні процеси, зробити об'єкти для вивчення більш динамічними [7, 257]. На нашу думку, під час лекційних занять варто використовувати мультимедійні презентації, що відображають основні тези в межах навчальної теми, демонструють фрагменти програмного коду, синтаксис програмних конструкцій тощо. Якщо мати на увазі виконання практичних робіт, то доречно продемонструвати здобувачам освіти типові приклади відповідно до теми, а потім запропонувати виконати аналогічні практичні завдання.

З метою підвищення пізнавального інтересу та забезпечення інтерактивності навчання під час оволодіння навичками програмування можна використовувати принцип гейміфікації. У роботі М. Медведєвої звертається увага на таких ігрових онлайн-сервісах, як CodinGame (ігрова онлайн платформа для програмістів), CodeCombat (багато-користувачка гра для навчання програмуванню), CodeMonkey (гра для початківців у програмуванні), Codewars (інтерактивна онлайн платформа для навчання на різних мовах програмування) та ін. [8, 252].

У процесі підготовки майбутніх інженерів-програмістів К. Кірей пропонує використовувати принцип активного навчання, що передбачає розвиток фахових компетентностей через активну та керовану діяльність здобувачів освіти [3, 66]. У контексті вивчення програмування це можна реалізувати під час лекційних занять, коли в межах однієї лекції здобувач вищої освіти готує невелику доповідь про використання різних програмних конструкцій для розв'язання однієї задачі.

Під час вивчення дисципліни “Алгоритмізація та програмування” необхідно заохочувати здобувачів освіти до використання додаткових електронних ресурсів, що дають можливість отримати більше знань та сформувати додаткові фахові компетентності. Наприклад, під час самостійної роботи доречно пропонувати онлайн-курси, розміщені на платформах масових відкритих онлайн-курсів (МВОК). Для вивчення програмування існує значна кількість МВОК, які пропонують різноманітні онлайн-курси з ураху-

ванням рівня підготовки слухача, вартості, мови програмування тощо. Так, станом на липень 2021 р. на платформі МВОК Alison були доступні 50 онлайн-курсів з програмування, на Edx – 53 онлайн-курси, платформа Codecademy пропонувала вивчити 117 онлайн-курсів. Найбільше (6759) курсів з програмування на різних мовах пропонувала МВОК Udemy [15, 1890].

Висновки. Отже, дисципліна “Алгоритмізація та програмування” може вважатися базовим освітнім компонентом у підготовці майбутніх інженерів-програмістів. Її викладання має певні особливості, що пов'язані з формуванням у здобувачів вищої освіти алгоритмічного стилю мислення, усвідомлення роботи програмних конструкцій та ін. Для підвищення пізнавального інтересу майбутніх фахівців щодо вдосконалення навичок програмування можна застосовувати різні методичні підходи. По-перше, практичні завдання, які їм пропонуються для виконання, мають бути практично-орієнтовані. По-друге, практичні завдання повинні поступово ускладнюватися у міру вивчення програмного матеріалу. По-третє, при поясненні та практичному опрацюванні навчального матеріалу доречно застосовувати засоби мультимедіа. При викладанні дисциплін з програмування важливо заохочувати здобувачів освіти до активного та творчого виконання практичних завдань. Додатково можна застосовувати альтернативні засоби отримання знань та формування фахових компетентностей з програмування через використання масових відкритих онлайн-курсів, ігор з програмування тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базурін В.М. Середовища програмування як засіб навчання учнів основ програмування. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. № 59 (3). С. 13–27.
2. Власюк А., Грицюк П. Підготовка фахівців з інформаційних технологій у контексті сучасних вимог. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 1.1. С. 109–114.
3. Кірей К.О. Використання активних методів навчання у процесі фахової підготовки майбутніх інженерів-програмістів. *Наукові праці. Педагогіка*. 2019. № 314 (326). С. 64–67.
4. Кривонос О.М. Компетентісно-орієнтовані завдання в курсі “Програмування”. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. 2014. Т. 5. № 47. С. 138–144.
5. Кучерук О.Я. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх інженерів-програмістів. *Міжнародний науковий журнал “Науковий огляд”*. 2014. № 2 (3). С. 1–10.
6. Лебедь Г.М. Освітня складова змісту фахової підготовки майбутніх програмістів. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2017. № 36. С. 149–152.
7. Матвійчук Л.А. Мультимедійні технології в підготовці майбутніх фахівців інженерів-програмістів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 3 (21). С. 253–259.

8. Медведєва М.О., Жмурко О.І., Криворучко І.І., Ковтанюк М.С. Використання ігрових онлайн-сервісів у процесі вивчення мов програмування. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Т. 2, № 36. С. 248–255.

9. Сіциліцин Ю.О. Формування змісту професійної підготовки майбутніх інженерів-програмістів у галузі паралельних обчислень. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2022. № 2 (42). С. 105–111.

10. Шаров С.В. Використання диференційованих навчальних завдань під час самостійної роботи студентів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 3. С. 151–153.

11. Bhatti S., Dewani A., Maqbool S., Memo M.A. A Web based Approach for Teaching and Learning Programming Concepts at Middle School Level. *International Journal of Modern Education and Computer Science*. 2019. № 11(4). pp. 46–53.

12. Feklistova L., Lepp M., Luik P. Learners' performance in a MOOC on programming. *Education Sciences*. 2021. № 11 (9). pp. 2–18.

13. Malik S.I. et al. Enhancing problem-solving skills of novice programmers in an introductory programming course. *Computer Applications in Engineering Education*. 2022. № 30 (1). pp. 174–194.

14. Mironova O., Amitan I., Vilipõld J. Programming Basics for Beginners. Experience of the Institute of Informatics at Tallinn University of Technology. *International Journal of Engineering Pedagogy*. 2017. № 7 (4). p. 7–18.

15. Sharov S., Kolmakova V., Sharova T., Pavlenko A. Analysis of MOOC on Programming for IT Specialist Training. *TEM Journal*. 2021. № 4 (10). pp. 1884–1894.

REFERENCES

1. Bazurin, V.M. (2017). Seredovyshecha prohramuvannia yak zasib navchannia uchniv osnov prohramuvannia [Programming environments as a means of teaching pupils to programming basics]. *Information technologies and teaching tools*. No. 59 (3), pp. 13–27. [in Ukrainian].

2. Vlasiuk, A. & Hrytsiuk, P. (2013). Pidhotovka fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii u konteksti suchasnykh vymoh [Training of information technology specialists in the context of modern requirements]. *A new pedagogical thought*. No. 1.1, pp. 109–114. [in Ukrainian].

3. Kirey, K.O. (2019). Vykorystannia aktyvnykh metodiv navchannia u protsesi fakhovoi pidhotovky maibutnikh inzheneriv-prohramistiv [Applying active learning methods to software engineering education]. *Scientific works. Pedagogy*. No. 314 (326), pp. 64–67. [in Ukrainian].

4. Kryvonos, O.M. (2014). Kompetentnisno-oriientovani zavdannia v kursi “Prohramuvannia” [Competence and Directed Task in Course “Programming”]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. Drahomanov*. No. 5 (47), pp. 138–144. [in Ukrainian].

5. Kucheruk, O.Ya. (2014). Kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi maibutnikh inzheneriv prohramistiv

[Competence approach in the training of future software engineers]. *International scientific journal “Scientific Review”*. No. 2 (3), pp. 1–10. [in Ukrainian].

6. Lebed, G.M. (2017). Osvitnia skladova zmistu fakhovoi pidhotovky maibutnikh prohramistiv [Educational component of content of professional preparation of future programmers]. *Scientific Bulletin of the Izmail State Humanitarian University*. No. 36, pp. 149–152. [in Ukrainian].

7. Matviichuk, L.A. (2012). Multymediini tekhnolohii v pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv inzheneriv-prohramistiv [The multimedia technology in the preparation of future professionals of software engineers]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. No. 3 (21), pp. 253–259. [in Ukrainian].

8. Medvedieva, M.O., Zhmurko, O.I., Kryvoruchko, I.I. & Kovtaniuk, M.S. (2021). Vykorystannia ihrovyykh onlain-servisiv u protsesi vyvchennia mov prohramuvannia [Use of online game services in the study of programming languages]. *Topical Issues in the Humanities*. No. 2 (36), pp. 248–255. [in Ukrainian].

9. Sitsylitsyn, Yu. O. (2022). Formuvannia zmistu profesiinnoi pidhotovky maibutnikh inzheneriv-prohramistiv u haluzi paralelnykh obchyslen [Formation of the content of professional training of future software engineers in the field of parallel computing]. *Pedagogical sciences: theory and practice*. No. 2 (42), pp. 105–111. [in Ukrainian].

10. Sharov, S.V. (2011). Vykorystannia dyferentsiiovanykh navchalnykh zavdan pid chas samostiinoi roboty studentiv [Use of the differentiated educational tasks during independent work of students]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*. No. 3, pp. 151–153. [in Ukrainian].

11. Bhatti, S., Dewani, A., Maqbool, S. & Memo, M.A. (2019). A Web based Approach for Teaching and Learning Programming Concepts at Middle School Level. *International Journal of Modern Education and Computer Science*. No. 11 (4), pp. 46–53. [in English].

12. Feklistova, L., Lepp, M. & Luik, P. (2021). Learners' performance in a MOOC on programming. *Education Sciences*. No. 11 (9), pp. 2–18. [in English].

13. Malik, S.I. et al. (2022). Enhancing problem-solving skills of novice programmers in an introductory programming course. *Computer Applications in Engineering Education*. No. 30 (1), pp. 174–194. [in English].

14. Mironova, O., Amitan, I. & Vilipõld, J. (2017). Programming Basics for Beginners. Experience of the Institute of Informatics at Tallinn University of Technology. *International Journal of Engineering Pedagogy*. No. 7(4), pp. 7–18. [in English].

15. Sharov, S., Kolmakova, V., Sharova, T. & Pavlenko, A. (2021). Analysis of MOOC on Programming for IT Specialist Training. *TEM Journal*. No. 4(10), pp. 1884–1894. [in English].

Стаття надійшла до редакції 26.02.2024



ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

УДК 376

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301656>

*Тетяна Цегельник, доктор філософії, доцент,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

У статті розглянуто універсальний алгоритм побудови індивідуалізованої програми з формування математичних здібностей у дітей старшого дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення, що і зумовлено метою дослідження. Автором визначено труднощі, які можуть виникати у формуванні математичних умінь з зв'язку зі спектром тяжких порушень мовлення. Запропоновано універсальний шестикомпонентний алгоритм (принципи) побудови індивідуалізованої програми, що є гнучким та невичерпним у наповненні. Такий індивідуалізований підхід, на думку автора, уможливило максимальне розкриття потенціалу дитини у вивченні математики.

Ключові слова: індивідуалізована програма розвитку; математичні здібності; діти старшого дошкільного віку; тяжкі порушення мовлення; мовленнєвий розвиток; мультимодальне навчання; всебічний розвиток дитини; адаптація освітнього контенту; потреби та потенціал дитини.

Лит. 14.

*Tetiana Tsehelnyk, Doctor of Sciences (Philosophy), Associate Professor,
Associate Professor of the Special and Inclusive Education Department,
Volodymyr Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University*

FEATURES OF THE FORMATION OF MATHEMATICAL SKILLS IN CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

The article discusses a universal algorithm for building an individualized program for the formation of mathematical abilities in older preschool children with severe speech disorders, which is determined by the purpose of the study. The author believes that inclusive education currently determines the need to ensure access to education for all participants in the educational process, which leads to the improvement of inclusive practice, one of the ways of which is to understand the peculiarities of the formation of mathematical abilities in children with severe speech disorders. As defined, mathematics is a key element of the cognitive development of the individual as a whole, and therefore contributes to the development of abstract and problematic thinking, logic, etc. On the other hand, for children with severe speech impairments, understanding their particularities of mathematical learning can directly affect the general cognitive development and preparation for their independent lives. The author identified difficulties that may arise in the formation of mathematical skills due to the spectrum of severe speech disorders. A universal six-component algorithm (principles) for building an individualized program is proposed: 1) assessment of the level of education; 2) definition of goals; 3) adaptation of educational content; 4) application of multimodal training; 5) creation of a positive educational environment; 6) monitoring and correction. The developed program is flexible, inexhaustible in filling and adjustment, with the possibility of adaptation for each subject of study, which allows taking into account the unique capabilities and needs of the child. The author determines that for many children, individual support in the form of developing a program is important and integral to the formation of speech process skills in general, which will contribute to the improvement of communicative, social and educational skills, and thus – contributing to the full development of the child. Prospects for further research are the development and research of the effectiveness of new technologies, individualized methods, programs aimed at facilitating the learning of mathematics in children with severe speech disorders.

Keywords: individualized development program; mathematical abilities; children of older preschool age; severe speech disorders; speech development; multimodal learning; comprehensive development of children; adaptation of educational content; needs and potential of the child.

Постановка проблеми дослідження.
Нині все більше уваги дослідників, провідних вітчизняних та закордонних науковців прикуто до питання розвитку дітей з тяжкими порушеннями мовлення. Безпосередньо це зумовлено тим, що з кожним роком частка дітей, які мають порушення мовлення тяжкого ступеня, лише зростає. У загальному вигляді тяжкими порушеннями мовлення є низка розладів – афазія, дизартрія, ринолалія, заїкання, які супроводжуються загальним його недорозвитком тяж-

кого ступеня та характеризуються різко вираженою обмеженістю засобів мовленнєвого спілкування в умовах нормального слуху і збереженого інтелекту.

Наразі інклюзивна освіта визначає необхідність забезпечення доступності усіх учасників до освіти. Отже, розуміння особливостей формування математичних здібностей у цій групі дітей є важливою умовою удосконалення інклюзивної практики. Варто зазначити, що математика визначається як ключовий елемент когнітивного розвитку особис-

тості загалом. Адже вивчення математики сприяє розвитку абстрактного мислення, логіки, проблемного мислення та інших важливих когнітивних функцій. Натомість для дітей з тяжкими порушеннями мовлення розуміння їх особливостей математичного вивчення може безпосередньо впливати на загальний когнітивний розвиток та підготовку до самостійного життя.

Аналіз останніх публікацій та досліджень. Питання особливостей формування математичних здібностей у дітей з тяжкими порушеннями мовлення досліджували різні вітчизняні та зарубіжні вчені. Основним аспектом дослідження є встановлення зв'язків між формуванням математичних здібностей та рівнем мовленнєвих порушень. Авторка М. Халімовська стверджує, що рівень порушення мовлення не впливає на засвоєння математики. Авторка виокремлює теоретичні аспекти формування математичних здібностей у дітей з тяжкими порушеннями мовленнєвого розвитку [10, 192]. О. Мартинчук визначає, що писемне мовлення учнів з порушеннями мовлення формується на базі усного, а тому, зрозуміло, відхилення у формуванні перешкоджає успішному опануванню предметів математичного циклу загалом [5]. Натомість дослідниця Н. Савінова виокремлює методику навчання, за якої наголошує на важливості застосування спеціальних методів подачі інформації за допомогою допоміжних засобів – конструювання, кубиків, сюжетно-рольових ігор [7, 23]. При цьому В. Ільяна запропонувала власну методику навчання математики, де основними засобами виступають графіки та діаграми, що суттєво, на думку авторки, спрощує сприйняття дітьми інформації [4, 7]. Вчена А. Соловйова пропонує зосередитися на логіко-математичних іграх, які, на її думку, дозволяють сформувати вміння правильно мислити, а правильні обчислення вже є другорядними [8, 43]. Дослідниця Л. Прядко впевнена, що метод бесіди є дієвим під час пояснення навчального матеріалу дітям, що мають тяжкі порушення мовлення [6, 32]. Також дослідники звертають увагу на специфіку визначення рівня засвоєння математичних знань дітьми з тяжкими порушеннями мовлення. Зокрема, вчена О. Утьосова пропонує власну методику дослідження, компонентами якої є педагогічний та психологічний блок [9, 239–242].

Питання організації індивідуального супроводу з можливістю побудови індивідуальної траєкторії висвітлюється у працях Н. Ашиток [1], О. Венгловської [2], В. Вишківської [3], Ю. Силенко [3] та ін.

Серед зарубіжних дослідників цього питання можна виділити праці вченої Н. Williams, яка наголошує на тому, що важливо поєднувати декілька методів подачі інформації, зокрема, доцільно

робити акцент на графічній інформації [14, 3–4]. Дослідниця Е. Fyfe впевнена, що навчання математики має спрямовуватися на розвиток саме оперативної пам'яті, адже вербальна пам'ять у таких дітей може бути порушена [12, 20]. Цю думку підтверджує вчена А. Cross, наголошуючи, що знання дітей, які отримували інформацію невербально, є кращими, ніж ті, що сприймали вербальну інформацію [11, 160]. А ось вчений О. Klingenberg наголошує на значимості цифрових технологій у формуванні математичних здібностей у дітей з тяжкими порушеннями мовлення [13, 39].

Отже, можна стверджувати, що наукових праць для проведення дослідження щодо формування математичних здібностей у дітей з тяжкими порушеннями мовлення вистачає, однак питання побудови індивідуалізованої програми у науковому полі розкриті недостатньо.

Мета дослідження – запропонувати універсальний алгоритм побудови індивідуалізованої програми з формування математичних здібностей у дітей старшого дошкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення.

Виклад основного матеріалу. Формування математичних здібностей у дітей з тяжкими порушеннями мовлення є процесом розробки і удосконалення математичних навичок та розуміння у дітей, які мають труднощі у мовленні й комунікації. Ми розуміємо, що математика вимагає не лише розуміння чисел та відношень між ними, а й застосування мови для опису концепцій, формулювання проблем, зокрема діти з тяжкими порушеннями мовлення можуть стикатися з особливими викликами та труднощами у вивченні математики. Це впливатиме на їхній комунікативний, соціальний та когнітивний розвиток.

Такими проблемами можуть бути: 1) дизартрія (зумовлює фонетико-фонематичні труднощі, що передбачають неправильну вимову математичних термінів та чисел, призводячи до нерозуміння й недоцільного застосування термінології); 2) дисфазія (зумовлює морфолого-синтаксичні проблеми, що передбачають труднощі у формулюванні математичних висловлювань, коректному застосуванні математичних структур та правильному розташуванні слів у математичних конструкціях); 3) аутизм (зумовлює соціально-комунікативні виклики, що відображаються у труднощах емоційної виразності та взаємодії, впливаючи на спільне вивчення математики у колективі чи роботі в групі); 4) тяжкі форми афазії (зумовлюють морфологічні, синтаксично-семантичні проблеми, що передбачають порушення застосування правильності математичних термінів, структур та значень чисел). Доцільно зазначити, що ці проблеми можуть проявлятися у різних аспектах вивчення математики, включаючи розуміння математичних

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

термінів, виразності використання математичних понять, взаємодію у колективі тощо.

Як показує наш педагогічний досвід, актуальності набуває розробка індивідуалізованої програми формування математичних здібностей для дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення.

На наш погляд, індивідуалізована програма вимагає уважного та системного урахування потреб дітей та їх можливостей. Однак нами пропонуються загальні (універсальні) напрями та принципи побудови індивідуалізованої програми для дітей старшого дошкільного віку.

I етап – оцінка рівня навчання, що зумовлює встановлення детальної оцінки рівня засвоєння математичних навичок та здібностей, а також урахування індивідуальних особливостей сприйняття дитиною реальності. Реалізації цього етапу можлива за допомогою різних методик і завдань. По-перше, проведення діагностичних тестів, що включатимуть базові математичні концепції для встановлення відповідного рівня знань, умінь та навичок. По-друге, інтерактивність завдань і проведення математичних ігор, що зумовить використання дітьми різних типів сприймання (візуальне, кінестетичне, аудіотехнічне) та уможливить застосування знань й умінь у розважальній формі з можливістю соціальної комунікації. По-третє, проведення особистих інтерв'ю та спостережень за сприйняттям дітей під час виконання чи розв'язування різних математико-практичних завдань. Отже, запропоновані методики та завдання уможливають отримання глибокого розуміння індивідуальних особливостей та потреб кожної дитини.

II етап індивідуалізованої програми передбачає визначення конкретних цілей, що дає змогу сформулювати мету, завдання й цілі для кожного здобувача освіти, ураховуючи поточні навички та потреби, а також психо-фізіологічні показники.

III етап програми передбачає адаптацію освітнього матеріалу, за допомогою візуального освітнього контенту, що уможливило використовувати у навчанні схеми, діаграми, ілюстрації чи інші візуальні матеріали для пояснення математичних конструкцій. Зокрема адаптація передбачає використання математичних іграшок та об'єктів у навчанні (наприклад, лінійки, геометричних фігур, кубиків тощо) для безпосереднього представлення математичних відношень. При розробці навчального матеріалу доцільно зменшити обсяг освітнього наповнення, що допоможе уникнути перевантаження дитини, або ж розбити матеріал на менші частини та подавати у вигляді інтерактивності за допомогою мультимедійних презентацій, мобільних додатків чи застосування інших онлайн-інструментів для спільного виконання математич-

них завдань. Адаптація освітнього матеріалу зумовлює також реалізацію індивідуальних методів викладання, що передбачає диференціацію завдань за рівнем складності, індивідуальні консультації (де діти зможуть отримувати індивідуальну підтримку, задавати питання і отримувати коректно-оперативну відповідь), гнучкість темпу у навчанні (що зумовлює надання додаткового часу на виконання складних завдань з можливістю повторення матеріалу у зручному темпі для кожного суб'єкта навчання).

IV етап програми передбачає використання мультимодального навчання, що зумовлює урахування різних типів сприйняття інформації дітьми з тяжкими порушеннями мовлення. Це корелюється поданням математичного матеріалу у вигляді візуалізації (графіків, схем, картинок, ілюстрацій, застосування відеозанять чи анімації), аудіотехнічного сприйняття (записування аудіоматеріалів для підтримки дітей, які краще сприймають інформацію за допомогою слуху); кінестетичне сприйняття (організація інтерактивних вправ та групових завдань, де діти можуть фізично взаємодіяти та застосовувати математичні об'єкти з можливістю переміщати їх, торкатись тощо).

V етап програми передбачає створення позитивного освітньо-виховного середовища, де практикуватиметься позитивний та доброзичливий тон у комунікації з дітьми, використання педагогом слів заохочення і підтримки для стимулювання віри у власні можливості, персоналізовану підтримку, розвиток мотивації та встановлення індивідуальних цілей, сприяння позитивній атмосфері шляхом оформлення кімнати занять із застосуванням стимульних матеріалів, заохочення творчого підходу до навчання та розвитку при розв'язанні математичних завдань, заохочення дітей мислити нестандартно й творчо.

VI етап програми зумовлює оперативний моніторинг та корекцію. Це передбачає систематичний моніторинг прогресу з можливістю подальшої адаптації (корекції) індивідуалізованої програми відповідно до уточнених індивідуальних потреб дітей з тяжкими порушеннями мовлення. Моніторинг можливо здійснювати за допомогою адаптивного оцінювання (тестування), що підлаштовується під рівень складності завдань відповідно до досягнень дитини, що дає змогу аналізувати результати, зосереджуюсь на тих аспектах математики, які викликають труднощі у конкретній дитини. Ще одним способом моніторингу може слугувати створення портфоліо-колекції з роботами дитини, включаючи виконання творчих завдань, розв'язання математичних проблем, тестові методики чи різні проекти. Такі портфоліо уможливають оцінення динаміки розвитку та формування математичних здібностей.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Висновки. Отже, нами розроблена універсальна індивідуалізована програма формування математичних здібностей у дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. Вона є гнучкою, невичерпною у наповненні та коригуванні, з можливістю адаптації під кожного суб'єкта навчання, що дозволяє ураховувати унікальні можливості й потреби дитини. Такий індивідуалізований підхід уможливує максимальне розкриття потенціалу дитини у вивченні математики. Ми розуміємо, що багатьом дітям індивідуальна підтримка у вигляді розробки програми є важливою та невід'ємною для формування навичок мовленнєвого процесу загалом, що сприятиме поліпшенню комунікативних, соціальних та навчальних навичок, а отже, повноцінному розвитку дитини.

Перспективами подальших досліджень виступає розробка та дослідження ефективності нових технологій, індивідуалізованих методик, програм, що спрямовані на полегшення навчання математики у дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ашиток Н. Інклюзивний освітній простір у філософському дискурсі. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2023. № 10 (218). С. 18–22. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292860> (дата звернення: 05.03.2024).
2. Венгловська О., Дем'яненко В., Варнакова Л. Психолого-педагогічний супровід дітей із порушеннями слуху в інклюзивному середовищі закладу загальної середньої освіти. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2023. № 10 (218). С. 60–66. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292865> (дата звернення: 05.03.2024).
3. Вишківська В.Б., Силенко Ю.В. Використання технологій індивідуалізації освітнього процесу у підготовці майбутніх педагогів до співпраці з сім'єю. Теоретичні і технологічні засади професійної підготовки здобувача вищої освіти до формування соціально успішної особистості у дитинстві : колективна монографія / В.П. Андрущенко та ін. ; за заг. ред. проф. В.П. Андрущенка. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. 496 с. С. 230–246.
4. Ільяна В. Програми для загальноосвітньої школи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення. Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2015. 42 с.
5. Мартинчук О. Програма з корекційно-розвиткової роботи для 5–9 (10) класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення ("Корекція мовлення"). Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2016. 73 с.
6. Прядко Л. Дидактичні основи навчання дітей із порушеннями інтелектуального розвитку. Суми : РВВ СОІППО, 2015. 114 с.
7. Савінова Н. Спеціальна методика формування елементарних математичних уявлень і навчання математики дітей із ТПМ. Миколаїв : Іліон, 2021. 136 с.
8. Соловійова А. Логіко-математичні ігри як засіб формування логічного мислення старших дошкільників

із тяжкими порушеннями мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*. 2018. Вип. 1. С. 40–44.

9. Утьосова О. Методика визначення рівня засвоєння математичних знань у дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2017. Вип. 1. С. 234–244.

10. Халімовська М. Теоретичні аспекти формування математичних здібностей у дітей з тяжкими порушеннями мовленнєвого розвитку. *Природнична наука і освіта: 2 Міжнародна науково-практична конференція*. Харків, 2019. С. 190–192.

11. Cross A. Mathematical Abilities in Children With Developmental Language Disorder. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*. 2019. Vol. 50. pp. 150–163.

12. Fyfe E. Mathematical thinking in children with Developmental Language Disorder: The roles of pattern skills and verbal working memory. *J Commun Disord*. 2019. Vol. 77. pp. 17–30.

13. Klingenberg O. Digital learning in mathematics for students with severe visual impairment: A systematic review. *British Journal of Visual Impairment*. 2020. Vol. 38. pp. 38–57.

14. Williams H. The teaching and learning of mathematics for pupils with speech, language and communication needs in mainstream classrooms in English primary schools. London: University College London, 2023. 268 p.

REFERENCES

1. Ashytok, N. (2023). Inkluzyvnyi osvittii prostir u filosofskomu dyskursi [Inclusive educational space in philosophical discourse]. *Youth & market*. Monthly scientific and pedagogical magazine. Drohobych, 10 (218). pp. 18–22. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292860> (Accessed 5 March 2024) [in Ukrainian].
2. Venglovska, O., Demyanenko, V. & Varnakova, L. (2023). Psykholoho-pedahohichni suprovid ditei iz porushenniamy slukhu v inkluzyvnomu seredovyshchi zakladu zahalnoi serednoi osvity [Psychological and pedagogical support of children with hearing impairments in the inclusive environment of a general secondary education institution]. *Youth & market*. Monthly scientific and pedagogical magazine. Drohobych, 10 (218). pp. 60–66. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292865> (Accessed 5 March 2024) [in Ukrainian].
3. Vyshkivska, V.B. & Sylenko, Yu.V. (2023). Vykorystannia tekhnolohii indyvidualizatsii osvithnoho protsesu u pidhotovtsi maibutnix pedahohiv do spivpratsi z simieiu [The use of technologies of individualization of the educational process in the preparation of future teachers for cooperation with the family]. Theoretical and technological principles of professional training of a higher education student for the formation of a socially successful personality in childhood: a collective monograph / V.P. Andrushchenko et al. ; in general ed. Prof. V.P. Andrushchenko. Kyiv: Mykhailo Drahomanov State University Publishing House, 496 p. pp. 230–246. [in Ukrainian].
4. Ilyana, V. (2015). Prohramy dlia zahalnoosvitnoi shkoly dlia ditei z tiazhkymy porushenniamy movlennia. [Programs for a comprehensive school for children with severe speech disorders]. Kyiv: Institute of Special Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine, 42 p. [in Ukrainian].

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ
У ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**

5. Martynchuk, O. (2016). Prohrama z korektsiino-rozvytkovoi roboty dlia 5–9 (10) klasiv spetsialnykh zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv dlia ditei z tiazhkymy porushenniamy movlennia (“Korektsiia movlennia”) [Program for corrective and developmental work for grades 5–9 (10) of special general educational institutions for children with severe speech disorders (“Speech correction”). Kyiv: Institute of Special Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine, 73 p. [in Ukrainian].

6. Pryadko, L. (2015). Dydaktychni osnovy navchannia ditei iz porushenniamy intelektualnoho rozvytku. [Didactic basics of teaching children with intellectual development disorders]. Sumy, 114 p. [in Ukrainian].

7. Savinova, N.A. (2021). Spetsialna metodyka formuvannia elementarnykh matematychnykh uiavlen i navchannia matematyky ditei iz TPM [Special method of forming elementary mathematical ideas and teaching mathematics to children with TPM]. Mykolaiv, 136 p. [in Ukrainian].

8. Solovyova, A. (2018). Lohiko-matematychni hry yak zasib formuvannia lohichnoho myslennia starshykh doshkilnykiv iz tiazhkymy porushenniamy movlennia [Logical-mathematical games as a means of forming the logical thinking of older preschoolers with severe speech disorders]. *Modern problems of speech therapy and rehabilitation*. Issue 1. pp. 40–44. [in Ukrainian].

9. Utyosova, O. (2017). Metodyka vyznachennia rivnia zasvoiennia matematychnykh znan u ditei z pomirnoiu ta tiazhkoiu rozumovoiu vidstalistiu [Methodology for determining the level of assimilation of mathematical

knowledge in children with moderate and severe mental retardation]. *Current issues of correctional education*. Issue 1. pp. 234–244. [in Ukrainian].

10. Khalimovska, M. (2019). Teoretychni aspekty formuvannia matematychnykh zdibnosti u ditei z tiazhkymy porushenniamy movlennievoho rozvytku [Theoretical aspects of the formation of mathematical abilities in children with severe disorders of speech development]. *Natural science and education: 2nd international scientific and practical conference*. Kharkiv, pp. 190–192. [in Ukrainian].

11. Cross, A. (2019). Mathematical Abilities in Children With Developmental Language Disorder. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*. Vol. 50. pp. 150–163. [in English].

12. Fyfe, E. (2019). Mathematical thinking in children with Developmental Language Disorder: The roles of pattern skills and verbal working memory. *J Commun Disord*, 77. pp. 17–30. [in English].

13. Klingenberg, O. (2020). Digital learning in mathematics for students with severe visual impairment: A systematic review. *British Journal of Visual Impairment*, No. 38. pp. 38–57. [in English].

14. Williams, H. (2023). The teaching and learning of mathematics for pupils with speech, language and communication needs in mainstream classrooms in English primary schools. London: University College London, 268 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 07.03.2024



“Заняття наукою живлять юність і приносять насолоду старості, прикрашають в щасті, служать притулком і розрадою в нещасті”.

*Цицерон
давньоримський політичний діяч,
видатний оратор, філософ та літератор*

“Роками накопичений досвід може посперечатися із знанням”.

*Рассел Лінколн Ақорфф
американський вчений*

“Досконалість – це не тоді, коли нічого додати, а тоді, коли нічого відняти”.

*Антуан де Сент-Екзюпері
французький письменник*



Nataliia Kalashnik, Ph.D. (Pedagogy),
Associate Professor of the Ukrainian Studies Department of
Vinnytsya National Mykola Pyrohov Memorial Medical University
Olena Pobirchenko, Ph.D. (Pedagogy),
Associate Professor of the Art and Artistic Culture Department,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
Iryna Shastko, Ph.D. (Psychology), Associate Professor of the
Social Sciences Department,
Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas

READINESS FOR FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION IN A PROFESSIONAL ENVIRONMENT

The process of transition to market relations, the new socio-economic conditions of the development of the Ukrainian state encourage changes in all aspects of social reality, including the education system. In the process of forming personnel potential, an important task is to prepare students for professional communication in a foreign language environment. Such training aims not only to improve the quality of language education but also to contribute to the successful professional self-realization and mobility of young specialists in the conditions of the open labor market. The most important feature of communicative competence is that the priority is not the knowledge itself, but the students' ability to apply it in practice in the process of finding solutions to problems in various situations (transformation of knowledge into action). In the field of professional activity, a lot depends on the ability to realize oneself through communication: establish business relationships; to report and explain their thoughts and assumptions; adequately understand your colleagues, managers and subordinates; resolve the conflict constructively. A graduate of an educational institution must have a high level of communicative competence, which would allow him to use a foreign language without hindrance for the implementation of current tasks, future promotion and achievements. The question of preparing future specialists for professional communication in a foreign language was considered by us in the context of their professional training in a higher educational institution.

Ukrainian scientists-pedagogues consider communicative competence to be one of the most important parts of the competence of future specialists with higher education. Thus, the term "communicative competence" can be defined as the final result of education and education of students, which can be evaluated. Based on the analysis of psychological and pedagogical sources, it was found that the effectiveness of the interaction of specialists in a foreign language society depends on the level of their readiness for professional communication in a foreign language. As a result of the study of psychological and pedagogical literature, it was proved that readiness for professional communication in a foreign language environment occupies an important place in the structure of readiness of future specialists for professional activity. The following trainings were singled out as common in the professional development system: "Pedagogical communication", "Voice training", "Lecturer's skill", "Overcoming problems in pedagogical activity", etc. The strategy of the communicative approach is the practical goal of preparing future specialists with higher education for professional and communicative interaction in professional activities thanks to the mastery of foreign language communication. Numerous studies by scientists have shown that the personal orientation of the educational process, which involves close interaction between the teacher and the student, stimulates the formation of professional competence in the latter. Thus, it is necessary to provide pedagogical conditions that contribute to the development and maintenance of future specialists' persistent interest in learning a foreign language. They came to the conclusion that the communicative approach to the education of non-speaking students of foreign language higher education institutions contributes to the formation of their communicative competence as a key professional one, affects their worldview, value system, and ability to think.

Keywords: specialist; professional education; professional communication; foreign language environment; higher education.

Ref. 7.

Наталія Калашнік, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри українознавства,
Вінницького національного медичного університету імені М.І.Пирогова
Олена Побірченко, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри образотворчого мистецтва
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Ірина Шастко, кандидат психологічних наук,
доцент кафедри суспільних наук
Івано-Франківського національного технічного університету нафти та газу

ГОТОВНІСТЬ ДО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ В ПРОФЕСІЙНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Процес переходу до ринкових відносин, нові соціально-економічні умови розвитку Української держави спонукають до змін усіх сторін суспільної дійсності, зокрема і системи освіти. У процесі формування кадрового

потенціалу важливим завданням є підготовка студентів до професійного спілкування в ініомовному середовищі. Вона має на меті не тільки підвищення якості мовної освіти, але й повинна сприяти успішній професійній самореалізації і мобільності молодих фахівців в умовах відкритого ринку праці. Найголовнішою ознакою комунікативної компетентності є те, що пріоритетом виступають не самі знання, а вміння студентів застосувати їх на практиці в процесі пошуку рішень проблем у різноманітних ситуаціях (трансформація знань в дії). У сфері професійної діяльності дуже багато залежить від умінь реалізувати себе через спілкування: встановити ділові відносини; повідомити і роз'яснити свої думки і припущення; адекватно зрозуміти своїх колег, керівників і підлеглих; конструктивно врегулювати конфлікт. Випускник освітнього закладу повинен володіти високим рівнем комунікативної компетентності, який дозволяв би йому безперешкодно користуватися іноземною мовою для виконання поточних завдань, майбутнього просування і досягнень.

Питання підготовки майбутніх спеціалістів до фахового спілкування іноземною мовою розглядалося нами у контексті їхньої професійної підготовки у закладі вищої освіти.

Вітчизняні вчені-педагоги вважають комунікативну компетентність однією з найважливіших частин компетенції майбутніх фахівців з вищою освітою. Таким чином, термін "комунікативна компетентність" можна визначити як кінцевий результат навчання та виховання студентів, якому можливо дати оцінку. На основі аналізу психолого-педагогічних джерел з'ясовано, що результативність взаємодії фахівців в ініомовному соціумі залежить від рівня їхньої готовності до професійного спілкування іноземною мовою. У результаті вивчення психолого-педагогічної літератури доведено, що у структурі готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності важливе місце займає готовність до професійного спілкування в ініомовному середовищі. Поширеними в системі підвищення кваліфікації виокремили такі тренінги: "Педагогічне спілкування", "Голосовий тренінг", "Лекторська майстерність", "Подолання проблем у педагогічній діяльності", та ін. Стратегією комунікативного підходу є практична мета підготовки майбутніх спеціалістів з вищою освітою до професійно-комунікативної взаємодії у професійній діяльності завдяки оволодінню ініомовним спілкуванням. Численні дослідження вчених показали, що особистісна орієнтація освітнього процесу, яка передбачає тісну взаємодію викладача і студента, стимулює формування в останніх професійно-діяльнісної компетентності. Таким чином, необхідно забезпечити педагогічні умови, що сприяють розвитку і підтримці у майбутніх фахівців стійкого інтересу до вивчення іноземної мови. Дійшли висновку, що комунікативний підхід до навчання студентів немовних ЗВО іноземної мови сприяє формуванню у них комунікативної компетентності як ключової професійної, впливає на їх світогляд, систему цінностей, вміння мислити.

Ключові слова: фахівець; фахова освіта; професійне спілкування; ініомовне середовище; вища освіта.

Formulation of the problem. In recent years, the leading problem of pedagogy has become the process of directing the training of a future specialist to the formation of the skills to operate with one's own knowledge, manage professional information, act actively and professionally, and quickly make decisions in atypical professional situations. The amount of knowledge and technologies that are transforming into all aspects of society is growing significantly, and we are observing a corresponding shortage of highly qualified specialists who meet today's requirements. The process of transition to market relations, the new socio-economic conditions of the development of the Ukrainian state encourage changes in all aspects of social reality, including the education system.

The problem of improving the quality of specialist training, in particular in the process of forming personnel potential with higher professional education, becomes an important task of preparing students for professional communication in a foreign language environment and acquires special importance. Such training aims not only to improve the quality of language education, but also to contribute to the successful professional self-realization and mobility of young specialists in the conditions of the open labor market. In the process of forming personnel potential, an important task is to prepare students for professional communication in a

foreign language environment. Such training aims not only to improve the quality of language education, but also to contribute to the successful professional self-realization and mobility of young specialists in the conditions of the open labor market.

Analysis of recent research and publications. Analysis of scientific sources and publications. The question of preparing future specialists for professional communication in a foreign language was considered by us in the context of their professional training in a higher educational institution. Research on the problems of professional pedagogy, dedicated to the work in which the following are substantiated: methodological foundations of professional education (S. Goncharenko, I. Zyazyun, N. Nyckalo), pedagogical technologies (V. Bezpalko, S. Sysyoyev), professional training of specialists in higher educational institutions (A. Aleksyuk, V. Slastyonin, L. Khomych).

Works devoted to the problem of communication, in particular: philosophical works (K. Apel, M. Bakhtin, M. Buber, L. Bueva, M. Kagan, V. Sokovnin, Y. Habermas), sociological (S. Borysnev, M. Weber, G. Simmel, A. Kapska), psychological (B. Ananiev, H. Andreeva, O. Bodalyov, O. Leontiev, O. Leontiev, B. Lomov, V. Myasishchev, V. Semichenko). The problem of pedagogical communication was studied by S. Amonashvili, G. Ball, M. Zabrotskyi, I. Zimnia, I. Zyazyun, V. Kan-Kalyk, etc. Various definitions of the general ability to adapt to new life conditions are

given in works (V. Stern, J. Piaget, L. Thurstone, E. Clapared); the method of acquiring knowledge (A. Binet, V. Diaborn, C. Spearman, V. Henmon); activity and self-regulation in solving tasks (M. Akimova, E. Golubeva); application of information and communication technologies in the professional education of future doctors J. Ward, V. Gryn, P. Dev, V. Kalibabchuk, M. Koval, J. Lashofor and others. The influence of information and communication technologies on the development of communication skills of medical students was considered by M. Berman, A. Deladisma, R. Ellaway, D. Cook, J. Sendan, A. Stevens and others. V. Artyomenko, L. Kovalchuk, Yu. Lyannoi, V. Martsenyuk, L. Mykhaylenko, and others studied the peculiarities of medical education in the USA. Control over the process and results of foreign language learning is revealed through the criteria for assessing the coherence of oral monologue speech (I. Andreasyan); the controlling function of the teacher in the process of learning oral language (L. Shaverneva); control of monologic and dialogic oral speech (I. Antonova); determining the level of proficiency in a foreign productive language (M. Astvatsatryan, O. Bashmakova); control of the basic level of success (L. Denisova, N. Dogonadze, N. Yefremova, E. Zhukova, N. Yelukhina, O. Polyakov, E. Ten, etc.); control of the level of formation of students' communication skills (V. Natal'in, S. Natal'in, B. Paraschuk) [3].

Works devoted to the problem of communication, in particular: philosophical works (K. Apel, M. Bakhtin, M. Buber, L. Bueva, M. Kagan, V. Sokovnin, Y. Habermas), sociological (S. Borysnev, M. Weber, G. Simmel, A. Kapska), psychological (B. Ananiev, H. Andreeva, O. Bodalyov, O. Leontiev, O. Leontiev, B. Lomov, V. Myasishchev, V. Semichenko). The problem of pedagogical communication was studied by S. Amonashvili, G. Ball, M. Zabrotskyi, I. Zimnia, I. Zyazyun, V. Kan-Kalyk and other scientists. N. Kalashnik Formation of readiness for foreign language professional oriented communicative competence of future specialists with higher education [4].

The most important feature of communicative competence is that the priority is not the knowledge itself, but the students' ability to apply it in practice in the process of finding solutions to problems in various situations (transformation of knowledge into action). Domestic scientists-pedagogues consider communicative competence to be one of the most important parts of the competence of future specialists with higher education. Thus, the term "communicative competence" can be defined as the final result of education and education of students, which can be evaluated [7].

The problem of teaching students of professional communication in a foreign language became the

subject of analysis in the research of I. Berman, G. Borozenets, E. Komarova, T. Serova, O. Tarnopolskyi, S. Folomkina At the end of the 20th and the beginning of the 21st centuries, a number of dissertation studies appeared devoted to certain aspects of training specialists of various profiles for professional foreign language communication (O. Bernatska, L. Dariichuk, Y. Druz, S. Kozak, V. Kolomiets, L. Morska, I. Nekozy, N. Petrangovska, S. Radetska, G. Skurativska). The analysis of these works proved that in modern conditions there is a change of emphasis in the foreign language training of students of non-language majors. Based on the analysis of psychological and pedagogical sources, it was found that the effectiveness of the interaction of specialists in a foreign language society depends on the level of their readiness for professional communication in a foreign language. As a result of the study of psychological and pedagogical literature, it was proved that readiness for professional communication in a foreign language environment occupies an important place in the structure of readiness of future specialists for professional activity.

Goal. The formation of the national intelligentsia, promotion of the enrichment and renewal of the intellectual gene pool of Ukraine – this is the goal that we should set before ourselves, because the quality of educational services is a set of characteristics of professional consciousness that makes an experienced specialist successfully perform professional activities in accordance with the requirements of modern economic processes [2].

Presentation of the material. The process of transition to market relations, the new socio-economic conditions of the development of the Ukrainian state encourage changes in all aspects of social reality, including the education system. It is education that is the basis of the reproduction of the intellectual and spiritual potential of the people, a powerful means of solving the problems of the development of science and technology, culture, national revival, the establishment of statehood, the establishment of the principles of democracy and the professionalization of the life of the country.

General professional foreign language communicative training of future specialists with higher education is a component of professional training, and its fundamentalization is carried out in three main directions: informational, activity and personal and combines all structural and functional components of the pedagogical system: goals, content, process, methods, techniques, technologies, forms, personal qualities, result [4].

Today in society there is an interdependence between the quality level of the professional qualification of the university teaching corps → the quality

of the training of a specialist – a graduate of a higher school. In this context, the necessary characteristics of a graduate of a higher school are: professional competence at the level of European and world standards, mobility, competitiveness, creativity and responsibility, flexible, independent and critical thinking, mastery of foreign languages, new information technologies, ability to operate in conditions of uncertainty and change, focus on effective self-education, self-improvement throughout life. Only by forming and developing the above-mentioned characteristics, we will be able to prepare a specialist of a new generation, ready to implement the ever-growing and complicated tasks of teaching and educating the younger generation, able to adapt to social changes, ready to respond to external challenges and minimize emerging risks. In turn, it is natural that a high level of specialist training is a prerequisite for the development of a student's personality, his life competencies and value orientations. Therefore, there is no doubt that "the future of the nation depends precisely on the quality of education, the mastered amount of knowledge, skills and abilities, the level of formation of creative skills and the development of creative abilities..." [2].

General professional foreign language communicative training of future specialists with higher education is a component of professional training, and its fundamentalization is carried out in three main directions: informational, activity and personal and combines all structural and functional components of the pedagogical system: goals, content, process, methods, techniques, technologies, forms, personal qualities, result [4].

In the field of professional activity, a lot depends on the ability to realize oneself through communication: establish business relationships; to report and explain their thoughts and assumptions; adequately understand your colleagues, managers and subordinates; resolve the conflict constructively. A graduate of an educational institution must have a high level of communicative competence, which would allow him to use a foreign language without hindrance for the implementation of current tasks, future promotion and achievements.

It should be noted that in the process of studying philological disciplines, the knowledge and skills of future specialists with higher education are formed, which they use throughout their lives during their professional activities. These educational disciplines directly affect the personality development of a future specialist with a higher education. In this context, foreign language communicative training in a higher educational institution (university) is expedient and methodically justified.

In this context, higher educational institutions face a responsible task – the need not only to carry out

professional training of future specialists capable of solving the complex problems of building a democratic state, but also to educate literate, spiritually enriched, nationally conscious specialists whose level of knowledge would correspond to the growing ones today's requirements. At the same time, the problem of language training of a future specialist with a higher education becomes especially relevant.

Recently, trainings aimed at mastering, updating and deepening of special professional, scientific-methodical, pedagogical, social-humanitarian, and psychological competencies by pedagogical and scientific-pedagogical workers have become common in professional development cycles. Conducting trainings contributes to the improvement of professional skills and skills in solving a number of pedagogical tasks. During trainings, teachers practice the skills and abilities of the teacher's pedagogical technique: first of all, speech technique, psychotechnique, mimicry, pantomime, communication; techniques for restoring physical and mental well-being, overcoming psychological barriers, overcoming conflicts, preventing professional burnout, managing attention, skills for activating educational and cognitive activities and acting, etc. are mastered. In our opinion, it would be appropriate for both teachers and students to create a language training program aimed at developing communicative skills, lecturing skills, pedagogical techniques, improving the methods of conducting classes, including in foreign languages, etc. The following trainings are common in the professional development system: "Lecturer's skill", "Voice training", "Pedagogical communication", "Overcoming problems in pedagogical activity", etc. The strategy of the communicative approach is the practical goal of preparing future specialists with higher education for professional and communicative interaction in professional activities thanks to the mastery of foreign language communication.

It should be noted, despite the fact that during the last decade in higher educational institutions there has been a significant reduction in lecture hours, the image of the teacher, the level of his professional and pedagogical skills are largely determined by his lecturing skills: "... the success of any class, and lectures especially, depends on personal qualities of the teacher; the qualities of this personality are "small bricks" that form the foundation of the worldview, the moral face of the student and form him as a specialist. The excellent lecturer was the outstanding doctor and teacher M.I. Pirogov. According to the testimony of contemporaries, Pirogov's lectures always took place in crowded auditoriums, since not only students and doctors but also artists, ladies and soldiers gathered for them. Pirogov's lectures were distinguished by a clear manner of teaching and extraordinary content.

Reflecting in “Letters from Heidelberg” on the need for lecture training and lecturing skills, M.I. Pirogov noted that “vox viva”, that is, a lecture, is better than a book, despite the fact that “... in practice, out of three voices, there will probably be two that will rather put the listener to sleep than revive them... The effect of the voice, that is, living speech, on the audience, indeed, is extremely noticeable when the teacher has the gift of speech and when he wants not only to convince, but also to excite and amaze his listeners. Being a talented teacher, M.I. Pirogov even then raised a pressing question about the activity of lecture attendees and wrote that he “would demand from his listeners that each of them bring to the lecture ... their comments and questions ... These comments, short and written down, would concern only what seemed to everyone when reading unclear or doubtful. Clarification of these ambiguities and doubts would be the subject of the lecture. The method of explanation would certainly depend on the personality of the teacher, on the audience and on the subject. With this in mind, the lecture would have a different appearance: a simple conversation or a more consistent presentation”. The indisputable advantages of these lectures, according to the scientist, should have been the following: 1) the lecturer would not waste time on what an educated listener can learn on his own, and therefore the lectures would become what they should be – with the help of the listener’s mental work; 2) listeners would be morally obliged not to limit themselves to formal and passive attendance at lectures, because if it were not for love of science, then self-love would encourage many to become active persons at lectures; 3) classes would become more independent – there would be fewer words and more work [1].

As educational subjects, a foreign language and the Ukrainian language, as a foreign language, perform a number of important functions. In particular, as an object of knowledge, understanding the essence of language as a social phenomenon, which is a means of communication, knowledge, as well as a means of self-expression of the individual. The thought-formulating function of language contributes to the development of the student’s intelligence – his memory, thinking and imagination. Language function is considered as the purpose of using a linguistic unit in an expression. In the methodology of foreign language learning, communicative functions are usually described as categories of behavior (for example, request, permission, greeting, etc.). According to the principle of repetition, functions can be repeated in different topics. Teachers will prefer one or another function in the lesson depending on the availability of educational material. Functional indicators will be determined for each function separately. Functions

that can be performed in any conversation or discussion (for example, changing the topic of conversation, offering a different point of view, etc.) are not assigned to specific topics and can be used in any of them. Concepts are seen as meanings and general ideas that students need to communicate. They are divided into general and specific. General concepts (such as time, quality, duration, location, etc.) may appear in each topic. Specific concepts are directly defined by a certain topic (for example, health, everyday life, holidays, traditions, etc.).

Numerous studies by scientists have shown that the personal orientation of the educational process, which involves close interaction between the teacher and the student, stimulates the formation of professional competence in the latter. Thus, it is necessary to provide pedagogical conditions that contribute to the development and maintenance of future specialists’ persistent interest in studying these disciplines.

Speaking about the formation of professional competences, one cannot fail to note the fact that this process is successful only against the background of the student's personal interest in the learning process. Traditionally, teaching a foreign language at a university was focused on reading, understanding and translating special texts, as well as studying the problems of the syntax of a scientific style, determined by the standard educational program. As part of foreign language training, it is necessary to take into account the specifics of the future professional activity of students. In order to effectively prepare university graduates for professional activities in the conditions of intercultural interaction, a comprehensive training program that takes into account interdisciplinary connections should be developed. The process of learning foreign languages should follow the programs of special disciplines and include elements of professional activity, professional education and situations of professional communication. In this case, the level of students’ motivation to learn foreign languages will increase, and as a result, the effectiveness of learning will increase.

The activity of the teacher with students should be aimed at:

- creation of modern educational and professional projects;
- development of plans, which should be based on the assessment of problems and the study of the defined goal and ensuring their implementation in order to improve the human condition;
- to develop readiness to solve problems, to overcome stress;
- effective protection of the most vulnerable members of society;
- promotion of efficient and humane operation of systems providing services, resources and opportunities;

- assessment of the quality of the work performed; continuous professional development;
- acquisition by students of the historical experience of inheriting the spiritual heritage of the Ukrainian people, which is passed through the prism of their own emotions and comparison with generally accepted values, which significantly expands the boundaries of the spiritual world, because the spiritual health of students with an inclusive and special form of education is determined by their spiritual experience that they receive in the process of realizing educational and educational potential, taking into account the peculiarities of adaptation;
- involving students in scientific work, carrying out national-cultural, educational and organizational-pedagogical work;
- formation of historical memory, national consciousness, dignity and a clear civic position;
- helping students master a new intellectual vision of the world and their place in it, development of personal abilities, their full implementation in various types of activities;
- permanent cooperation, co-creation with student assets and student self-government bodies, youth creative associations, movements, development of initiative, creativity, independence, acquisition of organizational knowledge, abilities and skills; creation of a healthy moral and psychological climate;
- promoting the organization of a healthy lifestyle, solving housing problems;
- permanent psychological and pedagogical diagnostics of the level of intellectual development of students with inclusive and special forms of education;
- attending individual classes of students with inclusive and special forms of education;
- making suggestions for improving work;
- encouraging student youth to actively oppose manifestations of immorality, lack of spirituality;
- desire for truth, goodness, ability to act with love for one's neighbor.

After all, it is known that the lack of formation of the life priorities of young people at the level of consciousness and behavior makes this category of the population vulnerable to various influences from society and the social environment due to the insufficiency and incompleteness of the process of formation and strengthening of consciousness, due to the complexity of the process of development and formation of the personality. But it is worth remembering that the education of young people depends not only on the teacher, but is largely influenced by such circumstances and factors as the state!

The purpose of studying at a University is to prepare for those types of activities that should be used after graduating from the university. Thus, this

approach makes it possible to approach the goal of education, including professional training, from the perspective of real-life tasks for which a specialist is trained (N. Talizina, N. Pechenyuk, L. Khokhlovskyi). As noted by N. Talizina, "the quality of professional training of specialists of any profile depends on the degree of validity of three main nodes: the purpose of education (why to teach), the content of education (why to teach) and the principles of organizing the educational process (how to teach)". For students, learning is a guide in self-organization and self-control for the quality of mastery of professional activities. Pedagogical evaluation is an effective stimulus for student activity, because "success in learning is the only source of internal forces that generate energy to overcome difficulties, the desire to learn".

Psychologist B. Ananiev singled out two functions of the teacher's evaluation activity:

- orienting, which affects mental work, promotes awareness of the process of this work and understanding of one's own knowledge;
- stimulating, which affects the volitional sphere due to the experience of success or failure [5].

Readiness for professional communication in a foreign language environment includes three interdependent and interconnected components:

- motivational (combination of motives that guide communicators, attitude to professional foreign language communication, and personality's focus on interaction);
- operational (professional communicative speech competence);
- normative-reflexive (the ability of communicators to normatively regulate their actions and to evaluate their communicative behavior).

Based on the selected criteria, three levels of readiness for professional communication in a foreign language environment are defined – elementary, medium, and high [3].

We analyzed an approximate list of key competencies of a future specialist, which was developed during the Council of Europe symposium on the topic "Key competencies for Europe".

It includes the following components:

- to study (to be able to benefit from experience; to organize the relationship of one's knowledge and to organize it; to organize one's own methods of study; to be able to solve problems; to independently engage in one's studies);
- to search (order various databases; get information; be able to work with documents and classify them);
- to think (organize the relationship between past and present events; take a position in discussions and form your personal opinion; be able to evaluate works of art and literature);

- to cooperate (to be able to cooperate in a group; to make decisions; to settle conflicts);
- to get down to business (get involved in a project; join a group or team and make your contribution; be able to organize your work);
- to adapt (to be able to use new information technologies; to show flexibility in the face of rapid changes; to show resilience in the face of difficulties; to be able to find new solutions [6].

Research results. Realizing that knowledge and qualifications are becoming priority values in a person's life in the conditions of the information society, a modern specialist should strive to be abreast of the development of his professional field in global practice, and for this it is not always enough to have information in his native language. Hence the growing significance of learning foreign languages, the formation of communicative competence.

Solving a communicative task with the help of a foreign language, a modern specialist cannot be satisfied with a set of language stamps and basic translation skills. As part of the verbal process, the specialist must be able to listen and understand the language of the interlocutor, express his position in a reasoned manner, refute or prove this or that fact, while formulating his ideas clearly and logically. Using language as a tool, the specialist solves specific communicative tasks within the framework of his professional competence.

In the context of learning foreign languages, it is necessary to acquaint students with the culture of other peoples, their customs, traditions, and norms of behavior. The introduction of such elements into the learning process will contribute to the preparation of students for effective intercultural contacts at the level of everyday interpersonal communication. It is necessary to form practical skills and abilities that would allow to freely understand representatives of other cultures.

Conclusions. It is expedient to start the process of language training with students mastering initial knowledge and skills within the framework of a foreign language: its phonetic, grammatical structure, rules and the most used vocabulary units. However, already at this stage it is possible to talk about the active use of a communicative method, which will be aimed at the development of communication skills that allow you to realize a number of intentions necessary in everyday communication: getting to know each other, introducing yourself, apologizing, reminding, changing the topic (direction) of the conversation, ending the conversation, request and report information: ask questions or report a fact or event, etc.

Communicative competence consists of certain qualities: an individual's ability to predict the communicative situation in which communication takes place; the presence of communicative performance skills, i.e. the ability to find adequate communicative

tactics for the topic of communication and implement a communicative plan; the ability to understand oneself, one's own psychological potential and the potential of a partner; mastery of self-regulation skills in the process of communication, including the ability to overcome psychological barriers [6].

Thus, we are talking about the implementation of the speech act of speaking in the process of oral communication between two or more persons.

In this regard, the communicative approach to teaching non-linguistic university students a foreign language and the Ukrainian language as a foreign language contributes to the formation of their communicative competence as a key professional, affects their worldview, value system, and ability to think. Gradually mastering the basics of communicative competence, the student achieves the highest degree of autonomy in the organization of his future activities, thus providing himself with the first step to success.

REFERENCES

1. Bieliaieva, O.M. (2015). Lecturer's skill of a higher school teacher: history and modernity. Word, sign, meaning: problems, innovative solutions: 2nd Annual-Ukrainian. (annual) science-practice conference, Lviv, March 15–17, 2015. Lviv : Lviv National Medical University named after Danylo Halytskyi. Department of Philosophy and Economics, Department of Latin and Foreign Languages, pp. 6–13.
2. Kalashnik, N., Adamovych, A., Barus, M. & Goliardyk, N. (2021). Regarding research and teaching staff professional development as an integral part of providing quality training for future professionals with higher education. *Youth & market*. No. 1 (187), pp. 64–69.
3. Kalashnik, N. (2015). Formation of intercultural communicative competence among foreign students in higher medical educational institutions of Ukraine: autoref. thesis for obtaining sciences. candidate degree ped. Sciences: specialist 13.00.07 "Theory and method of education". Uman, 20 p.
4. Kalashnik, N., Kravchenko, T., Shastko, I. & Kuzmina, M. (2022). Formation of readiness for foreign language professional-oriented communicative competence of future specialists with higher education. Digitalization and information society, selected issues. Editors: A. Ostenda and T. Nestorenko. University of Technology, Katowice, pp. 192–197.
5. Kalashnik, N., Kravchenko, V. & Osipenko, N. (2022). Realization of the level of social and cultural competence in the educational environment. *Youth & market*. No. 3–4 (201–202). pp. 67–72.
6. Kalashnik, N. (2013). Some aspects of the essence of intercultural communicative competence of future foreign doctors. Methodology and practice of linguistic training of foreign students: coll. materials of the All-Ukrainian science and practice conf. Kharkiv, pp. 87–93.
7. Kalashnik, N. & Baltremus, V. (2020). Various aspects of competence approach concept in professional training of prospective specialists with higher education. Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems: Collection of Scientific Papers. Vinnytsia, Issue. 57. pp. 100–107.

Стаття надійшла до редакції 08.03.2024

**ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ
ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ:
ПЕРСПЕКТИВИ ТА ВИКЛИКИ**

УДК 378.147:004.9:7.038.5

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301905>

Галина Генсерук, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри інформатики і методики її викладання
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
Світлана Калаур, доктор педагогічних наук,
професор кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
Зіновій Стельмашук, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
Анатолій Баньковський, заслужений працівник культури України,
доцент кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
Оксана Довгань, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ
ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ:
ПЕРСПЕКТИВИ ТА ВИКЛИКИ**

Дослідження окреслює значення розвитку естетичної компетентності майбутніх педагогів, яка сприяє глибокому осмисленню культурних та мистецьких традицій, естетичних цінностей. Аналіз різних компонентів естетичної компетентності виявив, що інтеграція цифрових інструментів може значно збагатити навчальний процес. Цифрові платформи Google Arts & Culture, Pinterest, Behance, Duolingo, Medium, Instagram, Tinkercad, Headspace, Coursera, Khan Academy, TED-Ed, Artstor, Canva, Google Scholar, Adobe Creative Cloud, Zoom, Reflectly та Trello, були ідентифіковані як ефективні засоби для розвитку мотиваційно-ціннісних, особистісних, когнітивних та рефлексивних аспектів естетичної компетентності.

Ключові слова: цифрові технології; вища освіта; здобувачі вищої педагогічної освіти; професійна підготовка вчителя; естетична компетентність; естетична компетентність майбутніх педагогів; компетентність; культура особистості; мистецтво; освітні платформи.

Табл. 6. Літ. 13.

**Halyna Henseruk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Computer Science and Teaching Methods Department
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Svitlana Kalaur, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the Social Pedagogy and Social Work Department
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Zinovi Stelmashchuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Musicology and Methodology of Musical Art Department
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Anatolii Bankovskyi, Honored Worker of Culture of Ukraine,
Associate Professor of the Musicology and Methodology of Musical Art Department
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Oksana Dovgan, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Musicology and Methodology of Musical Art Department
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University**

**DIGITAL TOOLS FOR IMPROVING THE AESTHETIC COMPETENCE OF HIGHER
PEDAGOGICAL EDUCATION STUDENTS: PROSPECTS AND CHALLENGES**

The research emphasized the importance of developing aesthetic competence, which fosters a deep understanding of cultural and artistic traditions and cultivates high aesthetic values. The aim of the study was to identify the prospects of using digital tools to enhance the aesthetic competence of future educators. It was determined that in Ukraine, digital educational tools, both international and local, play a significant role in the development of activity aspects of aesthetic education, as these tools help improve aesthetic design, methodological competence, cultural adaptation, innovation in creativity, and communicative skills.

**ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ
ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ:
ПЕРСПЕКТИВИ ТА ВИКЛИКИ**

It has been proven that digital technologies play a crucial role not only in the general educational process but also in the specific preparation of future educators, particularly in shaping and enhancing their aesthetic competence. Analysis of various components of aesthetic competence revealed that the integration of digital tools can greatly enrich the learning process. Digital platforms such as Google Arts & Culture, Pinterest, Behance, Duolingo, Medium, Instagram, Tinkercad, Headspace, Coursera, Khan Academy, TED-Ed, Artstor, Canva, Google Scholar, Adobe Creative Cloud, Zoom, Reflectly, and Trello have been identified as effective means for developing motivational-value, personal, cognitive, and reflective aspects of aesthetic competence. These tools contribute to expanding knowledge of aesthetics, enhancing analytical skills, forming a holistic worldview, developing aesthetic literacy, as well as motivating self-improvement, creative thinking, and emotional openness. Moreover, they assist in refining skills in aesthetic design, scientific research, cultural adaptation, and creative use of technologies, while also supporting the development of communication skills in the digital environment.

As a result of the research, it was determined that the integration of digital technologies into the educational process of future educators not only promotes the in-depth study of aesthetics but also develops critical thinking, creative abilities, and reflective skills, which are key to forming comprehensive aesthetic competence.

Keywords: digital technologies; higher education; applicants for higher pedagogical education; teacher training; aesthetic competence; aesthetic competence of future teachers; competence; personal culture; art; educational platforms.

Постановка проблеми. У сучасному освітньому просторі, де динаміка розвитку технологій набуває все більшої актуальності, особливо важливим стає питання інтеграції цифрових інструментів у процес формування та вдосконалення фахових компетенцій. Серед широкого спектру компетенцій, естетична компетентність відіграє ключову роль у підготовці здобувачів вищої педагогічної освіти. Вона сприяє розвитку здатності цінувати красу, гармонію та виражати творчі здібності в різноманітних аспектах професійної діяльності.

Цифрові інструменти пропонують нові можливості для розширення естетичного горизонту та глибшого занурення у культурні й мистецькі контексти, що є надзвичайно важливим у формуванні цілісної особистості майбутнього педагога. Водночас цей процес супроводжується низкою викликів, пов'язаних з необхідністю адаптації традиційних педагогічних методів до умов цифрової епохи, визначення ефективних стратегій використання технологій та розвитку критичного ставлення до цифрового контенту.

У цьому контексті розгляд проблеми набуває особливої актуальності, відкриваючи поле для дослідження потенціалу цифрових технологій у вдосконаленні естетичної освіти та формуванні комплексного підходу до виховання майбутніх педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тема цифрових інструментів для вдосконалення естетичної компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти, що охоплює перспективи та виклики, не є достатньо висвітленою у науковій літературі. Питання застосування технологій у педагогічній освіті, особливо у контексті формування естетичної компетентності, вимагає глибокого аналізу й оцінки сучасних інноваційних підходів. У цьому дослідженні зібрано роботи таких авторів, як О. Дубасенюк [1], О. Петрунько [7], А. Klein [10]. Важливий внесок у

дослідження роблять й такі автори, як В. Водяна [8; 9], О. Галіцан [2], Л. Глазунова [3], Т. Койчева [4], Л. Масол [5], Т. Осипова [2], В. Рожнова [7], Л. Цзе [4], Ч. Жуйсюе [8; 9] чії роботи зосереджені на методиках формування та розвитку естетичної компетентності.

Мета статті – визначити перспективи використання цифрових інструментів для удосконалення естетичної компетентності майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу. Цифрові інструменти для вдосконалення естетичної компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти передбачають розробку та застосування новітніх і творчих методологій, підходів та стратегій навчання. Цей процес включає інтеграцію сучасних технологій, об'єднання різноманітних стилів навчання і створення більш захопливих та взаємодійних освітніх просторів [1].

Думки фахівців щодо застосування цифрових інструментів для розвитку компетентностей здобувачів вищої педагогічної освіти розходяться. Деякі експерти в освітній сфері підкреслюють їхню необхідність для адаптації до швидкозмінного світу та забезпечення студентам динамічного й цікавого навчального досвіду [7]. Інші вважають, що впровадження цифрових інструментів важливе, але потребує обережного підходу. Попри потенціал цифрових інструментів для трансформації освіти, їх застосування має доповнювати, а не замінювати традиційні педагогічні методики, затверджені регуляторними органами в галузі освіти та науки.

Розвиток цифрових технологій в освіті стрімко просувається, відповідаючи на зростаючі суспільні потреби в новітніх технологічних рішеннях. За даними опитування, проведеного EdTech-компанією Kahoot!, більшість користувачів платформи шукають засоби для підвищення продуктивності й ефективності здобувачів освіти. Студенти активно використовують різноманітні технологічні рішення для навчання, комунікації з викладачами й однолітками, виконання наукових досліджень та

**ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ
ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ:
ПЕРСПЕКТИВИ ТА ВИКЛИКИ**

розв'язання актуальних навчальних завдань. Згідно з прогнозами HolonIQ, світові витрати на новітні технології в освіті досягнуть близько \$300 мільярдів до 2022 року, і очікується, що вони продовжать зростати, досягнувши \$404 мільярдів до 2025 року. Це свідчить про прискорений розвиток цифрових

технологій в освіті та створює нові можливості для комерційних організацій у цій сфері.

Основними цифровими інструментами удосконалення компетентностей здобувачів педагогічної освіти є технологічні та педагогічні рішення, що відображені на рис. 1.



Рис. 1. Технологічні та педагогічні цифрові рішення організації освітнього процесу здобувачів педагогічної освіти

Примітка: систематизовано автором

Комбінування технологічних та педагогічних рішень дає змогу створити гнучке й ефективне навчальне середовище, що адаптоване до потреб та особливостей сучасних здобувачів педагогічної освіти в Україні. Ці інструменти та методики сприяють підвищенню якості освіти, розвитку професійних навичок студентів, їхній підготовці до майбутньої кар'єри у сфері освіти.

Шукаючи нові цифрові технології у педагогічних процесах, дуже важливо бачити кінцеву ціль – формування естетичних компетенцій майбутніх випускників педагогічної спеціальності. Концепція естетичної компетентності останніми роками набула значного розвитку та уваги, особливо у сфері педагогічної освіти. Цей інтерес пояснюється необхідністю підготовки майбутніх вихователів та педагогів, що мають змогу не тільки передавати знання, а й формувати гармонійно розвинену особистість, здатну до естетичного сприйняття світу.

Л. Масол [5], зокрема, розглядає естетичну компетентність як комплексні особистісні утворення, які охоплюють здатність орієнтуватися в естетичних параметрах різних сфер життєдіяльності, не обмежуючись лише мистецтвом. Це передбачає формування здатності сприймати, аналізувати та цінувати красу в найширшому її розумінні, від художньої творчості до повсякденного життєвого середовища. В. Рожнова [7] розширює цю ідею, стверджуючи, що естетична компетентність є важливим компонентом естетичної культури особистості, включаючи здатність виявляти естетичне ставлення до

навколишнього світу у різних сферах діяльності. Це включає оцінку явищ, предметів, їх гармонію та красу, формуючись через опанування різноманітних видів мистецтва й активну творчу діяльність.

Підготовка майбутніх педагогів до виконання ролі посередників у передачі естетичних цінностей вимагає створення сприятливих педагогічних умов, які сприяли б розумінню та засвоєнню художніх цінностей. Така підготовка повинна охоплювати не тільки мистецьку освіту, а й розвиток здатності до естетичної самореалізації у різних аспектах життя.

Розглянемо ключові критерії естетичної компетентності на шляху здобуття вищої освіти майбутніми педагогами (рис. 2).

Підвищення естетичної компетентності майбутніх педагогів можна досягнути через впровадження цифрових технологій, таких як віртуальні екскурсії до музеїв за допомогою VR, використання інтерактивних онлайн платформ як Google Arts & Culture для доступу до світових арт-колекцій, інтеграція штучного інтелекту для персоналізованого навчання, а також застосування гейміфікації для збільшення мотивації та залученості студентів. Ці методи, поєднані з сучасними педагогічними підходами та засобами оцінювання, можуть суттєво збагатити навчальний досвід і сприяти розвитку естетичних навичок у майбутніх викладачів. Розглянемо більш детально використання яких цифрових інструментів буде доречним для удосконалення різних естетичних компетентностей, зокрема мотиваційно-ціннісної групи.

**ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ
ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ:
ПЕРСПЕКТИВИ ТА ВИКЛИКИ**

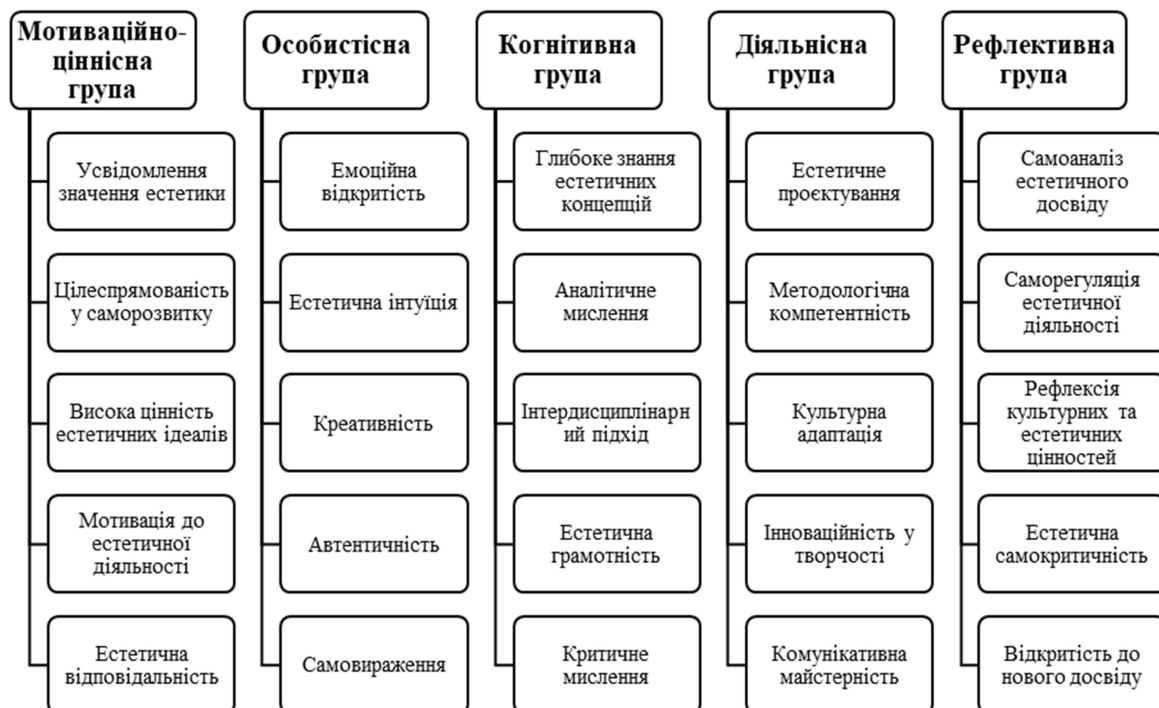


Рис. 2. Критеріальні складові естетичної компетентності майбутніх педагогів [2–4; 8; 9]

Розвиток естетичної компетентності є ключовим аспектом у підготовці сучасних педагогів, який включає розуміння естетики, мотивацію до саморозвитку, оцінку естетичних ідеалів, активну участь в естетичній діяльності та естетичну

відповідальність. Використання цифрових освітніх інструментів може істотно сприяти цим аспектам, інтегруючи інноваційні підходи та технології в освітній процес (табл. 1).

Таблиця 1.

Удосконалення мотиваційно-ціннісних критеріїв естетичної компетентності за допомогою цифрових інструментів

Критерії	Інструменти	Застосування
Усвідомлення значення естетики	Google Arts & Culture	Віртуальні тури музеями та галереями, доступ до великої колекції арт-об'єктів з усього світу для розширення розуміння естетики.
Цілеспрямованість у саморозвитку	Duolingo	Гейміфікована платформа для вивчення мов з естетично привабливим дизайном, що спонукає до регулярного самовдосконалення.
Висока цінність естетичних ідеалів	Pinterest	Платформа для створення колекцій зображень та ідеальних концептів, що сприяє формуванню власного естетичного смаку та ідеалів.
Мотивація до естетичної діяльності	Tinkercad	Простий у використанні онлайн-інструмент для 3D-дизайну та друкованих моделей, що мотивує до творчості та естетичної діяльності.
Естетична відповідальність	Canva	Онлайн-платформа для дизайну з великою кількістю шаблонів та інструментів, яка допомагає розуміти та застосовувати естетичні принципи у створенні візуального контенту.

Примітка: систематизовано автором

**ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ
ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ:
ПЕРСПЕКТИВИ ТА ВИКЛИКИ**

Особистісний розвиток в контексті естетичної освіти включає емоційну відкритість, розвиток естетичної інтуїції, стимулювання креативності, підтримку автентичності та сприяння самови-

раженню. Використання цифрових інструментів може значно збагатити цей процес, надаючи платформи для творчого вираження та само-рефлексії (табл. 2).

Таблиця 2.

Удосконалення особистісних критеріїв естетичної компетентності за допомогою цифрових інструментів

<i>Критерії</i>	<i>Інструменти</i>	<i>Застосування</i>
Емоційна відкритість	Headspace	Додаток для медитації, котрий допоможе студентам стати більш відкритими до своїх емоцій та почуттів через релаксацію та саморефлексію.
Естетична інтуїція	Adobe Spark	Веб-платформа для створення графічного дизайну, відео та веб-сторінок, що дозволяє користувачам розвивати естетичну інтуїцію через експерименти з візуальним контентом.
Креативність	Scratch	Інтерактивна платформа для навчання програмуванню, де користувачі можуть створювати ігри, анімації та історії, розвиваючи креативне мислення.
Автентичність	Medium	Платформа для блогів, яка дозволяє виражати власні думки та ідеї, сприяючи розвитку автентичного голосу та персонального бренду.
Самовираження	Instagram	Соціальна мережа з акцентом на візуальний контент, де користувачі можуть ділитися фотографіями та відео, що відображають їхній унікальний стиль і творчість.

Примітка: систематизовано автором

Отже, цифрові інструменти відкривають широкі можливості для особистісного розвитку у сфері естетичної компетентності, надаючи платформи для емоційної відкритості, розвитку естетичної інтуїції, стимулювання креативності, автентичності та самовираження. Кожен із цих інструментів допомагає формувати глибшу зв'язку з естетичними цінностями та сприяє розвитку унікального творчого потенціалу.

Когнітивний розвиток у контексті естетичної освіти охоплює набуття глибоких знань про естетичні концепції, розвиток аналітичного та критичного мислення, застосування інтердисциплінарного підходу і підвищення естетичної грамотності. Ефективне використання цифрових інструментів може значно сприяти цим процесам, забезпечуючи доступ до великої кількості інформації та інноваційних методів навчання (табл. 3).

Таблиця 3.

Удосконалення когнітивних критеріїв естетичної компетентності за допомогою цифрових інструментів

<i>Критерії</i>	<i>Інструменти</i>	<i>Застосування</i>
Глибоке знання естетичних концепцій	Coursera	Онлайн-курси від провідних університетів світу з історії мистецтва, філософії естетики та інших тем, що сприяють глибокому розумінню естетичних концепцій.
Аналітичне мислення	Khan Academy	Платформа з навчальними матеріалами, які покривають широкий спектр тем, від математики до мистецтва, що розвиває аналітичні навички через розв'язання проблем та виконання завдань.
Інтердисциплінарний підхід	TED-Ed	Колекція освітніх відео, що поєднують знання з різних дисциплін, включаючи мистецтво, науку, історію та інше, для формування цілісного світогляду.
Естетична грамотність	Artstor	Цифрова бібліотека з величезною колекцією мистецьких творів, архітектурних зображень та інших візуальних ресурсів, що сприяє розвитку естетичної грамотності.
Критичне мислення	Critical Thinking Web	Вебсайт з відкритим доступом до ресурсів і вправ, призначених для розвитку критичного мислення, включаючи аналіз текстів, аргументацію та логічне мислення.

Примітка: систематизовано автором

**ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ
ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ:
ПЕРСПЕКТИВИ ТА ВИКЛИКИ**

Від онлайн-курсів до інтерактивних вправ на розвиток критичного мислення – ці інструменти допомагають глибше зрозуміти естетичні концепції, підвищують аналітичне й критичне мислення, стимулюють застосування інтердисциплінарного підходу, сприяють розвитку естетичної грамотності.

Діяльнісна група показників у контексті естетичної освіти охоплює естетичне проєктування,

методологічну компетентність, культурну адаптацію, інноваційність у творчості та комунікативну майстерність. В Україні цифрові освітні інструменти, що вже використовуються для розвитку цих аспектів, можуть включати міжнародні платформи з українськомовним контентом або локалізацією, а також специфічні місцеві ресурси (табл. 4).

Таблиця 4.

Удосконалення діяльнісних критеріїв естетичної компетентності за допомогою цифрових інструментів

<i>Критерії</i>	<i>Інструменти</i>	<i>Застосування</i>
Естетичне проєктування	Canva	Популярний онлайн-інструмент для дизайну, який пропонує інтуїтивно зрозумілі шаблони та інструменти для створення візуальних проєктів, сприяючи розвитку навичок естетичного проєктування.
Методологічна компетентність	Google Scholar	Академічний пошуковик від Google, який дозволяє знаходити наукові статті, тези, книги та інші академічні ресурси, сприяючи розвитку методологічної компетентності.
Культурна адаптація	Duolingo	Платформа для вивчення мов, включаючи українську мову, що може сприяти кращому розумінню культурних особливостей та сприяти культурній адаптації через мовне занурення.
Інноваційність у творчості	Adobe Creative Cloud	Набір інструментів для творчості, включаючи Photoshop, Illustrator, і інші, які можуть сприяти інноваційності у творчих проєктах через використання передових технологій.
Комунікативна майстерність	Zoom	Платформа для відеоконференцій, яка набула популярності в Україні для проведення онлайн-зустрічей, вебінарів та дистанційного навчання, сприяючи розвитку комунікативних навичок.

Примітка: систематизовано автором

В Україні цифрові освітні інструменти як міжнародні, так і локальні, відіграють важливу роль у розвитку діяльнісних аспектів естетичної освіти. Ці інструменти допомагають удосконалювати естетичне проєктування, методологічну компетентність, культурну адаптацію, інноваційність у творчості та комунікативну майстерність. Завдяки широкому спектру функціоналу, який пропонують такі платформи, як Canva, Google Scholar, Duolingo, Adobe Creative Cloud та Zoom, українські освітяни мають змогу інтегрувати сучасні технології у

навчальний процес, сприяючи підвищенню якості естетичної освіти.

Рефлексивна група показників в естетичній освіті охоплює самоаналіз естетичного досвіду, саморегуляцію естетичної діяльності, рефлексію культурних та естетичних цінностей, естетичну самокритичність та відкритість до нового досвіду. Цифрові інструменти можуть сприяти розвитку цих рефлексивних навичок, надаючи платформи для самоаналізу, самовираження, обміну думками та отримання зворотного зв'язку (табл. 5).

Таблиця 5.

Удосконалення рефлексивних критеріїв естетичної компетентності за допомогою цифрових інструментів

<i>Критерії</i>	<i>Інструменти</i>	<i>Застосування</i>
Самоаналіз естетичного досвіду	Reflectly	Цифровий щоденник з функцією штучного інтелекту, який допомагає користувачам рефлексувати щоденний досвід, включаючи естетичні враження та переживання.
Саморегуляція естетичної діяльності	Trello	Інструмент для управління проєктами, який може бути використаний для планування та відстеження естетичних проєктів та діяльностей, сприяючи саморегуляції.
Рефлексія культурних та естетичних цінностей	Medium	Платформа для публікації блогів, де користувачі можуть ділитися рефлексіями про культурні та естетичні цінності, обмінюючись думками з широкою аудиторією.

**ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ
ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ:
ПЕРСПЕКТИВИ ТА ВИКЛИКИ**

Естетична самокритичність	Behance	Онлайн-платформа для демонстрації та отримання зворотного зв'язку на творчі роботи, що сприяє розвитку самокритичності та вдосконаленню творчих проєктів.
Відкритість до нового досвіду	TED Talks	Платформа з великою колекцією натхненних виступів експертів з різних галузей, яка може сприяти відкритості до нових ідей та досвідів.

Примітка: систематизовано автором

Отже, використання таких платформ, як Reflectly, Trello, Medium, Behance та TED Talks, може стати потужним стимулом для особистісного росту та розвитку творчих здібностей. Ці інструменти не тільки допомагають у практичному аспекті виконання естетичних проєктів, але й сприяють поглибленому саморозумінню й ефек-

тивній комунікації естетичних ідей у широкому культурному контексті.

Водночас для того, щоби реалізувати зазначені цифрові технології у педагогічних процесах вищої освіти, доцільно визначити ключові виклики, що існують в Україні на сьогоднішній день. Систематизуємо ключові проблеми в таблиці 6.

Таблиця 6.

Проблеми застосування цифрових технологій в вищій педагогічній освіті

Проблема	Опис
Брак фінансування	Багато ЗВО в пошуках додаткових ресурсів, необхідних для впровадження нових методів викладання та впровадження технологій у навчальний процес
Інфраструктурні обмеження	Відсутність доступу до технологій, проблеми з підключенням до Інтернету, а також брак класних кімнат і навчальних приміщень
Нестача викладачів	Війна призвела до значної нестачі кваліфікованих викладачів, особливо в регіонах, що постраждали від бойових дій. Це ускладнює надання ЗВО якісної освіти учням та впровадження цифрових підходів.
Недостатня підготовка вчителів	Багатьом вчителям в Україні бракує можливостей для навчання та професійного розвитку, необхідних для ефективної інтеграції технологій та інноваційної педагогіки у свої уроки
Обмеження навчальної програми	Чинна навчальна програма в Україні може не відповідати інноваційним педагогічним підходам, які намагаються впроваджувати ЗВО, що ускладнює для викладачів інтеграцію цих підходів у свої заняття
Опір змінам	Деякі викладачі та освітні лідери можуть чинити опір змінам і не сприймати нові педагогічні підходи, що може ускладнювати впровадження інноваційної педагогіки в школах.
Технічні труднощі	Використання технологій в аудиторії також може спричинити технічні труднощі, наприклад, проблеми з програмним забезпеченням, обладнанням та підключенням, що може вплинути на ефективне впровадження інноваційної педагогіки.
Суворі правила	Також можуть існувати суворі правила та бюрократичні бар'єри, які ускладнюють впровадження інноваційної педагогіки в школах та доступ до необхідних для цього ресурсів.

Примітка: систематизовано автором

Для того, щоби ефективно інтегрувати цифрові технології, важливі для студентів-педагогів, викладачі повинні володіти певними навичками та використовувати цифрові інструменти в педагогіці. Основними навичками викладачів педагогічних закладів вищої освіти повинні бути: володіння технологіями, активне використання персоналізованого підходу до студентів, проєктно-орієнтоване навчання тощо. Щоб оволодівати цими навичками, викладачі й самі повинні удосконалювати цифрову грамотність та практикувати зазначені цифрові інструменти у педагогічній роботі.

Висновки. Цифрові технології відіграють вирішальну роль не тільки у загальному освітньому процесі, а й у специфічній підготовці майбутніх педагогів, зокрема у формуванні та вдосконаленні їхньої естетичної компетентності. Розвиток цієї компетентності є надзвичайно важливим, оскільки сприяє цілісному розумінню культурної та мистецької спадщини, а також формує високі естетичні цінності й смаки. У світлі критеріального аналізу компонентів естетичної компетентності, ми рекомендуємо інтеграцію широкого спектру цифрових інструментів та платформ в освітній процес. Для

**ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ
ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ:
ПЕРСПЕКТИВИ ТА ВИКЛИКИ**

розвитку мотиваційно-ціннісних аспектів естетичної компетентності майбутніх педагогів можна застосувати такі ресурси, як Google Arts & Culture, що надає доступ до світових арт-колекцій та музейних експозицій, сприяючи глибокому розумінню естетичних принципів. Pinterest допомагає формувати естетичні смаки через створення власних колекцій образів, Behance стимулює професійну творчість, а Duolingo мотивує до саморозвитку через вивчення мов. У сфері особистісного розвитку Medium сприяє самовираженню та обміну ідеями, Instagram уможливує демонстрацію власного стилю через візуальний контент, Tinkercad розвиває креативне мислення через 3D-моделювання, а Headspace підтримує емоційну відкритість. Для когнітивного розвитку Coursera пропонує онлайн-курси, що розширюють знання з естетики, Khan Academy поліпшує аналітичні навички, TED-Ed формує цілісний світогляд, а Artstor допомагає розвивати естетичну грамотність через вивчення візуального мистецтва. Впровадження цифрових інструментів Canva, Google Scholar, Duolingo та Adobe Creative Cloud допомагає майбутнім педагогам розширювати навички в естетичному проектуванні, наукових дослідженнях, культурній адаптації та творчому використанні технологій. Платформи для комунікації, наприклад Zoom, підтримують розвиток комунікативних навичок у цифровому середовищі. Для рефлексивного аспекту інструменти як Reflectly та Trello сприяють самоаналізу й організації творчого процесу, натомість Medium та Behance відкривають простір для обміну думками та отримання зворотного зв'язку від спільноти. TED Talks надихає на пошук нових ідей і поглядів.

Узагальнюючи, інтеграція цифрових технологій в освітній процес майбутніх педагогів не тільки сприяє поглибленому вивченню естетики, але й розвиває критичне мислення, творчі здібності та вміння рефлектувати, що є ключовими для формування комплексної естетичної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. № 2. С. 12–28.
2. Галіцан О.А., Койчева Т.І., Осипова Т.Ю. Методичний ресурс формування естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. Сер. "Педагогічні науки", 2020. № 1. С. 7–13.
3. Глазунова Л.О. Формування естетичної компетентності майбутнього вчителя-філолога. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 6. С. 268–274.

4. Койчева Т., Галіцан О., Лян Цзе. Критеріальний підхід до формування естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Одеса, 2020. № 1 (68), лютий. С. 116–120. DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-116-121.

5. Масол Л.М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання : методичний посібник. Харків: "Друкарня Мадрид", 2015.

6. Петрунько О.В. Освітні інновації в Україні: проблеми впровадження та можливості оптимізації. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/33692079.pdf>

7. Рожнова В.М. Характеристика підходів до визначення змісту основних понять дослідження проблеми розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2018. № 37. С. 32–38.

8. Чжао Жуйсюе, Водяна В.О. Аналіз структурних компонентів естетичної компетентності майбутніх педагогів. *Проблеми та перспективи розвитку науки, освіти, технологій та суспільства в XXI столітті : збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції (Біла Церква, 30 березня 2023 р.)*. Біла Церква : ЦФЕНД, 2023. С. 22–24.

9. Чжао Жуйсюе, Водяна В., Щур Л., Баньковський А., Машгалер І., Солонинка Т. Застосування цифрових технологій у формуванні естетичної компетентності майбутніх педагогів засобами хореографічного мистецтва. *Молодь і ринок*. 2023. № 9 (217). С. 135–140. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.291110>

10. Klein A. The Number of Ed-Tech Tools School Districts Use Has Almost Tripled. That's a Problem. *EdWeek*, 2022. URL: <https://www.edweek.org/technology/the-number-of-ed-tech-tools-school-districts-use-has-almost-tripled-thats-a-problem/2022/08>

REFERENCES

1. Dubaseniuk, O.A. (2014). Innovatsii v suchasniy osviti [Innovations in modern education]. *Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynskiy. Ser. "Pedagogical Sciences"*, No. 2, Zhytomyr, pp. 12–28. [in Ukrainian].
2. Halitsan, O.A., Koicheva, T.I. & Osypova, T.Yu. (2020). Metodychnyi resurs formuvannia estetychnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv humanitarnykh spetsialnostei [Methodical resource for forming the aesthetic competence of future teachers of humanitarian specialties]. *Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynskiy. Ser. "Pedagogical Sciences"*, No. 1, pp. 7–13. [in Ukrainian].
3. Hlazunova, L.O. (2012). Formuvannia estetychnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia-filoloha [Formation of aesthetic competence of the future teacher-philologist]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, No. 6, pp. 268–274. [in Ukrainian].
4. Koicheva, T., Halitsan, O. & Lian Tze. (2020). Kryterialnyi pidkhid do formuvannia estetychnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv humanitarnykh spetsialnostei [A criterion approach to the formation of aesthetic competence of future teachers of humanitarian specialties]. *Scientific Bulletin of the MNU named after V.O. Sukhomlynskiy. Ped-*

gological sciences, No. 1 (68), pp. 116–120. DOI: <https://doi.org/10.33310/2518-7813-2020-68-1-116-121> [in Ukrainian].

5. Masol, L.M. (2015). Khudozhno-pedahohichni tekhnologii v osnovnii shkoli: iednist navchannia i vykhovannia [Art-pedagogical technologies in primary school: the unity of teaching and upbringing]. Kharkiv. [in Ukrainian].

6. Petrunko, O.V. Osvitni innovatsii v Ukraini: problemy vprovadzhennia ta mozhlyvosti optymizatsii [Educational innovations in Ukraine: Problems of implementation and optimization possibilities]. Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/33692079.pdf> [in Ukrainian].

7. Rozhnova, V.M. (2018). Kharakterystyka pidkhodiv do vyznachennia zmistu osnovnykh poniat doslidzhennia problemy rozvytku estetychnoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshilnoi osvity [Characteristics of approaches to defining the content of basic concepts of the problem of aesthetic competence development of future educators of preschool institutions]. *Bulletin of the Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko*, No. 37, pp. 32–38. [in Ukrainian].

8. Chzhao Zhuciue & Vodiana V.O. (2023). Analiz strukturykh komponentiv estetychnoi kompetentnosti

maibutnikh pedahohiv [Analysis of structural components of aesthetic competence of future teachers]. *Problemy ta perspektyvy rozvytku nauky, osvity, tekhnologii ta suspilstva v XXI stolitti: zbirnyk tez dopovidei mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* – Problems and prospects of the development of science, education, technology and society in the 21st century: a collection of abstracts of reports of the international scientific and practical conference (Bila Tserkva, 30 March 2023). Bila Tserkva, pp. 22–24. [in Ukrainian].

9. Chzhao Zhuisiue, Vodiana, V., Shchur, L., Bankovskyi, A., Mashtaler, I. & Solonynka, T. (2023) [Application of digital technologies in the formation of aesthetic competence of future teachers by means of choreographic art]. *Youth & market*, No. 9 (217), pp. 135–140. [in Ukrainian].

10. Klein, A. (2022). The Number of Ed-Tech Tools School Districts Use Has Almost Tripled. That's a Problem. *EdWeek*. Available at: <https://www.edweek.org/technology/the-number-of-ed-tech-tools-school-districts-use-has-almost-tripled-thats-a-problem/2022/08> [in English].

Стаття надійшла до редакції 15.03.2024

УДК 7.012:39(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.299530>

Анатолій Бровченко, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дизайну
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОГО ЕТНОДИЗАЙНУ

У статті розглядається становлення українського етнодизайну через призму розвитку художньо-промислової освіти кінця XIX – середини XX ст., коли дизайн почав виділятися в самостійну діяльність. Автор досліджує процес формування етнодизайнерів художньо-промисловими освітніми закладами на землях України, котрі належали двом імперіям – Австро-Угорській та Російській. Він виявив, що підготовка подібних фахівців на цих територіях мала як деякі відмінності, так і багато спільного. Складні й специфічні соціально-економічні і політичні умови, протягом зазначеного періоду, відобразилися на перебігу процесів становлення етнодизайну на теренах України.

Ключові слова: художньо-промислова освіта; етнодизайн; художники-авангардисти; імперії; декоративно-життєве мистецтво; історія.

Табл. 1. Літ. 8.

Anatoliy Brovchenko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Design Department,
Borys Hrinchenko Kyiv University

ESTABLISHMENT OF UKRAINIAN ETHNO-DESIGN

The article examines the formation of Ukrainian ethnodesign through the prism of the development of artistic and industrial education at the end of the 19th and the middle of the 20th century when design began to emerge as an independent activity. The author highlights the process of development of artistic and industrial education in the lands of Ukraine that belonged to two empires. The process took place through the organization of a system of artistic and industrial schooling on the basis of centers of traditional artistic industries and workshop production. In the established institutions of artistic and industrial education, the search for effective methods for training specialists for industry, capable of creating ethnic forms and decor in accordance with new technologies, took place. An important component of such training was the surrounding ethnic subject environment, which had not yet been distorted by industrial progress, but was indirectly part of the educational environment and formed ethnodesign taste. Ethnodesign competences of future specialists in artistic design in the eastern lands and the central part of Ukraine were formed under the influence of epics and artifacts of national cultural flourishing in the Baroque period. In the lands of Western Ukraine, influenced by the formation of the Secession variant, artists turned to the art of the Hutsul region, seeing in it the foundations of national art. In centers of folk art, there was a search for a model for teaching ethnodesign, and a grandiose experiment of cooperation between folk masters and

avant-garde artists, who introduced decorative art into the context of world artistic trends. The methods of teaching design and ethnodesign developed at that time were significantly different from the academic ones for fine arts. When the Bolsheviks came to power, the foundations of traditional industries were destroyed, and the national character of decorative and applied art, which was considered hostile to the government, was eradicated. The best institutions of artistic and industrial direction were reorganized or closed. Leading theorists of design believe that it was in the 20s of the XX century ethnodesign education was born in Ukraine as the successor of artistic and industrial education.

Keywords: *artistic and industrial education; ethnodesign; avant-garde artists; empire; decorative and applied art; history.*

Постановка проблеми. У науковому середовищі немає спільного погляду щодо часу виникнення дизайну та визначення поняття “дизайн”. За одним із підходів, вважається, що дизайн як явище має тисячолітню історію, а сучасний дизайн – це лише кількісний і якісний стрибок внаслідок індустріальної революції. І для підтвердження цього підходу існує багато аргументів. Він поєднує сучасний етнічний дизайн з довгою історією етнічної матеріальної культури, роблячи його спадкоємцем визначних здобутків народного мистецтва. Дизайн, в основі якого лежать етнічні художні традиції, називають етнодизайном або фолк-дизайном. Етнодизайн – це багатогранне поняття, формотворення і декорування з урахуванням національних традицій, що гармонійно інтегрує в собі духовні, культурні, мистецькі, художні, проектні, технічні й етнонаціональні особливості [4].

Т. Кара-Васильєва стверджує, що етнічний дизайн України має давню історію, вкорінену в багатющій спадок народного декоративно-вжиткового мистецтва. Через національний художній стиль він виступає своєрідною трансформацією елементів національної культури, зокрема декоративного мистецтва, в сучасні промислові вироби, що поєднує традиційне декоративно-вжиткового мистецтво із сучасними промисловими технологіями [3].

Становлення етнічного дизайну України проходило під значним впливом соціально-економічних, політичних та історичних подій. Тому в наш складний час важливо розглянути особливості цього процесу, щоб, переосмисливши минуле, сформувати сучасну гармонійну підсистему етнодизайну в національній системі неперервної дизайн-освіти України.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Дослідження, пов’язані з становленням етнодизайну через призму розвитку художньо-промислової освіти на українських землях, проводили В. Даниленко, Л. Соколюк, Т. Кара-Васильєва, М. Станкевич, Р. Шмагалю. Вивчали розвиток дизайну України в історико-культурному аспекті Є. Антонович, О. Бойчук, В. Тименко, П. Татаївський. У своїх розвідках В. Павлунь узагальнив досвід та окреслив перспективи інтеграції етнокультурних традицій у систему підготовки дизайнерів у вітчизняних ЗВО. Досліджувала формування дизайн-освіти України А. Дяченко.

Висвітлювала дизайн як культурний феномен С. Захарова. Основні риси вітчизняних мистецьких навчальних закладів періоду українізації 1920-х рр. визначила О. Большаніна. Ґрунтовне дослідження, присвячене періодизації розвитку художньо-промислової освіти Галичини кінця XIX – першої половини XX ст., провела Л. Синишин.

Мета статті: розкрити особливості становлення українського етнодизайну на українських землях кінця XIX середини XX ст.

Виклад основного матеріалу. Процес виділення дизайну в самостійну діяльність активно почав відбуватися в кінці XIX початку XX ст. В цю історичну епоху українські землі були розмежовані кордонами двох імперій – Російської (Лівобережжя, Наддніпрянина, Поділля) та Австро-Угорської (Закарпаття, Буковина і частини Поділля). І ця обставина спричинила певні особливості становлення етнодизайну на цих територіях. Але в обох випадках цей процес був тісно пов’язаний з розвитком системи художньо-промислової освіти.

Потрібно зауважити, що на початку XX ст. в українській інтелігенції та спільноті митців з академічною освітою проявляється значний інтерес до традиційного декоративно-вжиткового мистецтва з усвідомленням його визначної ролі у формуванні гармонійного предметного середовища, яке віддзеркалювало етнічні ментальні особливості його творців. Це знаходило прояв у проведенні етнографічних досліджень, випусках видань, які популяризують українське народне мистецтво, створенні музеїв, приватних майстерень, арт-лів, шкіл ремесел, де проходила співпраця носіїв традицій декоративно-вжиткового мистецтва та професійних художників. Тоді започатковувалися ярмарки, виставки промислових виробів, традиційних ремесел і промислів, виробів художньо-ремісничих навчальних закладів. На думку Л. Соколюк, саме в цей період закладалися основи етнодизайну, коли дизайнерська галузь ще не відокремилася від декоративного мистецтва [5]. Дослідники відзначають, що в цей період, художники-авангардисти в Україні (Казимір Малевич, Олександра Екстер, Любов Попова, Надія Удальцова, Ніна Генке) перебували під впливом українського декоративно-вжиткового мистецтва. Їхнє особисте бачення і здатність трансформувати візуальні враження в унікальні форми підніс ці враження від народного мистецтва на новий рівень розвитку дизайнерських ідей. Але, на жаль, їхні намагання поєднати націо-

нальні ідеї з новаторським авангардом після жовтневої революції 1917 р. були припинені [7].

На територіях українських земель, підпорядкованих двом імперіям, становлення етнодизайну проходило через організацію системи художньо-промислового шкільництва, яка виростала з осередків традиційних художніх промислів і цехового виробництва. У цей період відбувалися радикальні зміни в економіці, суспільно-політичному та культурному житті Європи, що безпосередньо впливало на цей процес. У створюваних закладах художньо-промислової освіти проходив пошук ефективних методик з підготовки фахівців для промисловості, здатних створювати етнічні форми і декор відповідно до нових технологій. Важливою складовою такої підготовки було навколишнє етнічне предметне середовище, котре ще не зазнало спотворень промисловим прогресом, а опосередковано було частиною навчального середовища і формувало етнодизайнерський смак. На світлинах тих часів можна бачити чудові, архітектурні споруди, інтер'єри, предмети побуту в етностильовому вирішенні.

Етнодизайнерські компетентності у майбутніх фахівців художнього проектування на східних землях і центральній частині України формувалися під впливом епосу і артефактів національно-культурного розквіту у період бароко. На землях Західної України, на них впливало формування варіанту сецесії, митці зверталися до мистецтва Гуцульщини, вбачаючи в ньому основи національного мистецтва [3, 112].

У цей період створені промислово-художні школи Австро-Угорщини поділялися на три великі групи. До першої групи належали фахові школи з

окремих галузей промислу, що були засновані з ініціативи приватних осіб, корпорацій, Міністерства торгівлі або Міністерства освіти. До цієї категорії належали: Школа сніцарська і столярська в Закопаному, Школа сніцарська в Риманові, Гончарська школа в Коломиї, Рисувальна школа при Музеї Промислового у Львові. Другу категорію шкіль становили школи промислові суспільні (“паньство́ві”), або вищі школи майстрів. До третьої категорії входили школи вечірні й недільні, що, зі свого боку, поділялися на фахові та загальні. Загальну структуру промислової освіти доповнювали приватні промислові школи, які були субвенційовані урядом [8, 2]. У цій системі загальної промислової освіти, в основі якої лежали регіональні етнічні мистецькі традиції, викладався рисунок, майстерність та формувалися уявлення про художню та естетичну вартість промислових виробів. В етнокультурному середовищі таке навчання проходило органічно. В ході навчання відбувався процес осмислення народних традицій та прищеплення новітньої індустріально-технічної естетики, в діалозі між майстрами і учнями. Керівництво та викладацький склад новостворюваних промислових шкіл спочатку формувалися із місцевих етнографів, художників, а також спеціалістів, запрошених з інших регіонів Австро-Угорщини. Надалі викладацькі кадри формувалися з числа власних випускників тієї чи тієї школи, а також шляхом широкого взаємообміну фахівцями – випускниками різних навчальних закладів [6, 141]. Загалом відбувався процес відходу від системи цехового ремісничого навчання. Етапи розвитку промислово-художніх шкіл Австро-Угорщини подано в таблиці 1.

Таблиця 1

Етапи розвитку промислово-художніх шкіл Австро-Угорщини

Період	Подія
1877 р.	початок планомірної діяльності з метою піднесення краєвого промислу; орієнтація фахових шкіл на творчий напрям опанування ремесел
1878–1886 рр.	спрямування діяльності створюваних промислових шкіл на збереження та розвиток традиційного домашнього промислу
1886–1902 рр.	переорієнтація завдань та цілей промислового шкільництва на створення фабричної промисловості
1902–1910 рр.	піднесення активності в діяльності промислових шкіл, підвищення їх авторитету і соціального статусу; зростання творчих та організаційних спрямувань; кількість промислових шкіл та їх структурна різноманітність у цей період сягають найвищих показників;
1910–1920 рр.	занепад промислового шкільництва Галичини; у приватних майстернях професійних художників домінує вивчення декоративно-ужиткового мистецтва. Цей початковий процес становлення дизайн-освіти в Галичині виявив досить широке коло проблем

На українських землях, підпорядкованих Російській імперії, визначальна роль у структуризації головних напрямів специфічної мистецької освіти належала художньо-ремісничим майстерням, художньо-промисловим школам середнього рівня та приватним мистецьким школам. Діяльність окремих таких шкіл підтримували заможні підприємці та фабриканти – М. Терещенко, Й. Маршак, В. Кульженко – з метою орієнтації шкільництва на промисловість.

Після проведеної освітньої реформи 1864 р., в Російській імперії, з'явилися також земські (на західних землях – краєві) навчальні заклади, які ставили собі за мету підготовку художників і технологів для промислів [6, 138].

У таких закладах, етнодизайнерські компетенції формувалися на основі традицій формотворення і декорування у народному мистецтві, під час навчання технологіям, майстерності виконання, рисунка.

Творчими лабораторіями пошуків у галузі етнодизайну як комплексного формування предметного середовища та одягу стали осередки народного мистецтва, де плідно співпрацювали професійні художники і майстри народного мистецтва. У маєтках високоосвічених жінок із знатних родин, таких як Юлія Гудим-Левкович, Наталія Яшвіль, Анастасія Семиградова, Наталія Давидова, Варвара Ханенко, організовувалися власним коштом майстерні, артлі, навчальні школи ремесла, в яких молодих дівчат навчали різних видів мистецтва і технологій. Створювані ними, за ескізами художників, сучасні вироби, які з успіхом демонструвалися на міжнародних виставках і ярмарках, отримували золоті та срібні медалі. Тут відбувався пошук моделі навчання етнодизайну, саме тут відбувався грандіозний експеримент співпраці народних майстрів і художників авангарду, які ввели декоративне мистецтво до контексту світових художніх напрямів. Такими лабораторіями були: вишивальні центри А. Семигравової в с. Скопці (тепер – с. Веселинівка Баришевського р-ну Київської обл.) та Н. Давидової у с. Вербівці (тепер – Кам'янський р-н Черкаської обл.). Така діяльність була суголосна тогочасній європейській тенденції співпраці художників і ремісників у створенні етнодизайнерських проєктів. Створені у цих центрах роботи на початку ХХ ст. були новим словом у етнодизайні, мистецтві, вони триумфально пройшли по виставках, про що свідчать відгуки в тогочасній пресі та архівні матеріал [3, 111–113].

У другій половині 1910-х рр. на теренах України, що перебували у складі Російської імперії, діяли одинадцять середніх професійних та одинадцять нижчих професійних шкіл мистецького спрямування. Структурні відмінності викристалізувалися у структурні блоки: початковий загально-

освітній; нижчий (художньо-ремісничі майстерні); середній (художньо-промислові школи); пограничний (приватна мистецька освіта). На базі ремісничих навчальних майстерень проявився найтісніший безпосередній зв'язок між творчою діяльністю професійних митців образотворчої сфери і майстрів народного мистецтва.

У часи революційних подій 1917–1921 рр. в Україні формувалася державна мережа вищої та середньої художньо-професійної освіти, з підготовки дизайнерів для оновленої України. У липні 1917 р., за ініціативою голови Центральної Ради Михайла Грушевського був створений спеціальний відділ сприяння розвитку мистецтв – музики, театру, образотворчого та художньо-промислового мистецтва [6, 153]. Намагання керівництва країни поєднати вищу мистецьку школу з дизайнерським навчанням, відкриваючи там відділи декоративно-вжиткового мистецтва, спеціальні навчально-виробничі майстерні, не дало відчутних результатів. За період від 1917 до 1930 р. в центральних та східних землях України була сформована і діяла така мережа художніх шкіл: п'ять вищих шкіл (Київський художній інститут, Одеський художній політехнікум, Харківський художній технікум, Миргородський та Межигірський художньо-керамічні технікуми), паралельно діяли дванадцять художньо-професійних середніх шкіл у Києві, Харкові, Одесі, Миргороді, Запоріжжі, Луганську, Зинівівську, Артемівську, Могилеві, Кам'янці-Подільському, Глинську [2, 111]. Розроблені, тогочасні методики навчання дизайну та етнодизайну суттєво відрізнялися від академічних для образотворчого мистецтва. Загальна спрямованість дизайн-освіти на функціональне розуміння мистецтва, збігалася із загальноєвропейськими тенденціями. Використовуючи традиції декоративно-вжиткового мистецтва в дизайн-навчанні, українська інтелігенція намагалася підтримувати відродження національної культури. Але політика нової влади зруйнувала ці напрацювання.

Наприкінці 1920-х рр. відбулася реорганізація фахової освіти Галичини, зорієнтована на зразки реформаторських процесів західноєвропейських країн. Наслідком реформи стало переведення Львівської промислової школи (1876) в ранг технічної з поділом на ступені гімназійного та лицейного навчання. Шляхом подальшого реформування в 1938 р. був створений Державний інститут пластичних мистецтв у Львові з п'ятирічним терміном навчання. Але інститут проіснував лише один навчальний рік (1938–1939), так і не реалізувавши запланованих програм. Поряд із ним до кінця 1930-х рр. у Галичині діяло кілька навчальних закладів ремісничого та художньо-промислового профілю. У вересні 1940 р. на базі Державного інституту пластичних мистецтв формується Львівське дер-

жавне художньо-промислове училище. Викладачі та випускники Львівської ХПШ відігравали чільну роль у розв'язанні проблеми взаємодії новітньої індустріально-технічної і традиційної народної естетики. Викристалізувана у школі методика і творча практика формували її суто галицьке обличчя [6, 154].

Із приходом до влади більшовиків відбувалося нищення основ традиційних промыслів, викорінення національного характеру декоративно-вжиткового мистецтва, яке вважалося ворожим владі. Були реорганізовані або закриті найкращі заклади художньо-промислового спрямування в Кам'янці-Подільському, Межигір'ї, такі ж факультети чи відділи в Харкові, Києві й Одесі [6, 154].

У створеній УРСР, в період 1920–1930 рр., панувало національно-культурне піднесення, яке називають періодом “українізації”, деякі науковці ще називають Українським ренесансом. У цей час в художньо-промислових закладах освіти республіки, які були започатковані в попередньому періоді, продовжувалося використання традицій етнічного мистецтва у створенні етнодизайнерських об'єктів. В. Даниленко вважає, що саме у 20-х рр. ХХ ст. в Україні зароджувалася дизайнерська освіта яка є правонаступницею художньо-промислової освіти. В 1930 р в Україні відбулося встановлення тоталітарної диктатури. Для культури і дизайн-освіти це мало трагічні, руйнівні наслідки. У 1932 р. з'явився термін “соціалістичний реалізм”, який проголошувався єдиним правильним методом літератури і мистецтва, що збіднювало, звужувало творчий процес. Це зупинило авангардні пошуки й експерименти в мистецтві і дизайні і, як наслідок, перервався процес інтеграції традиційної народної естетики в загальнопромисловий процес [1, 100].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, в кінці ХІХ – на початку ХХ ст. на українських землях проходило становлення етнодизайну, що проявлялося через співпрацю носіїв традицій декоративно-вжиткового мистецтва та професійних художників. Становлення етнодизайну на українських територіях, підпорядкованих двом імперіям, відбувалося через організацію системи художньо-промислового шкільництва, яка виростала з осередків традиційних художніх промыслів та цехового виробництва. На базі ремісничих навчальних майстерень проявився найтісніший безпосередній зв'язок між творчою діяльністю професійних митців образотворчої сфери і майстрів народного мистецтва.

Етнодизайнерські компетентності у майбутніх фахівців художнього проектування на східних землях і центральній частині України формувалися під впливом епосу і артефактів національно-культурного розквіту у період бароко. На землях Західної України вони формувалися під впливом

формування варіанта сецесії, митці зверталися до мистецтва Гуцульщини, вбачаючи в ньому основи національного мистецтва. Провідні теоретики дизайну вважають, що саме у 20-х рр. ХХ ст. в Україні зароджувалася етнодизайнерська освіта, що стала правонаступницею художньо-промислової освіти. З початком 30-х рр. минулого століття, процес становлення етнодизайну і етнодизайнерської освіти України переривається у зв'язку із зміною соціально-економічного устрою.

Надалі плануємо дослідити розвиток українського дизайну в ХХІ ст.

ЛІТЕРАТУРА

1. Висоцький О.Ю. Історія української культури: навч. посіб. Дніпропетровськ : НМетАУ, 2009. 130 с.
2. Горбенко Ю. Мистецька освіта на Україні (школа образотворчого мистецтва). Львів : Нові шляхи, 1930. Ч. 1. Т. 5. № 75, С. 85.
3. Кара-Васильєва Т. Формування дизайну в Україні художниками авангарду. *Нариси з історії українського дизайну ХХ ст.* : зб. статей. Київ : Фенікс, 2012. С. 111–121.
4. Руденченко А. Теоретичні основи навчання етнодизайну студентів вищих мистецьких навчальних закладів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2013. № 8 (1). С. 100–106.
5. Соколюк Л. Шляхи становлення українського дизайну. *Нариси з історії українського дизайну ХХ століття* : зб. статей. Київ : Фенікс, 2012. С. 84–110.
6. Шмагало Р. Історичний розвиток, структурування та методологія дизайн-освіти в Україні кінця ХІХ – середини ХХ століття. *Нариси з історії українського дизайну ХХ ст.* : зб. статей. Київ : Фенікс, 2012. С. 132–172.
7. Alla Myzelev. Handcrafting Revolution: Ukrainian Avant-Garde Embroideries and the Meanings of History. 2012. URL: https://www.academia.edu/43290469/Handcrafting_Revolution_Ukrainian_Avant_Garde_Embroideries_and_the_Meanings_of_History (дата звернення 17.02.2024).
8. Odywolski S. Rzut oka na rozwój szkolnictwa przemysłowego w Austrii z uwzględnieniem stosunków Galicyi. *Czas.* 1885. № 12.

REFERENCES

1. Vysotskyi, O.Iu. (2009). Istoriiia ukrainskoi kultury [History of Ukrainian Culture]. *Tutorial.* Dnipropetrovsk, 130 p. [in Ukrainian].
2. Horbenko, Yu. (1930). Mystetska osvita na Ukraini (shkola obrazotvorchoho mystetstva) [Art education in Ukraine (school of fine arts)]. Lviv, part. 1. Vol. 5. No. 75, p. 85. [in Ukrainian].
3. Kara-Vasylyeva, T. (2012). Formuvannia dyzainu v Ukraini khudozhnykamy avanhardu [Formation of design in Ukraine by avant-garde artists]. *Essays on the history of Ukrainian design of the 20th century : Coll. articles.* Kyiv, pp. 111–121. [in Ukrainian].
4. Rudenchenko, A. (2013). Teoretychni osnovy navchannia etnodyzainu studentiv vyshcheykh mystetskykh navchalnykh zakladiv [Theoretical foundations of teaching ethnodesign to students of higher art educational institu-

ТЕХНОЛОГІЯ ПРОЄКТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: АНАЛІЗ ТЕОРЕТИЧНИХ ПЕРЕДУМОВ І АЛГОРИТМ РЕАЛІЗАЦІЇ

tions]. *Problems of modern teacher training*. No. 8 (1), pp. 100–106. [in Ukrainian].

5. Sokoliuk, L. (2012). Shliakhy stanovlennia ukrainskoho dyzainu [Ways of formation of Ukrainian design]. *Essays on the history of Ukrainian design of the 20th century: Coll. articles*. Kyiv, pp. 84–110. [in Ukrainian].

6. Shmahalo, R. (2012). Istorychnyi rozvytok, strukturuvannia ta metodolohiia dyzain-osvity v ukraini kintsia XIX – seredyiny XX stolittia [Historical development, structuring and methodology of design education in Ukraine at the end of the 19th – mid-20th century]. *Essays on the history of Ukrainian design of the 20th century: Coll. articles*. Kyiv, pp. 132–172. [in Ukrainian].

7. Alla Myzelev. (2012). Handcrafting Revolution: Ukrainian Avant-Garde Embroideries and the Meanings of History. Available at: https://www.academia.edu/43290469/Handcrafting_Revolution_Ukrainian_Avant_Garde_Embroideries_and_the_Meanings_of_History (Accessed: 17 Febr. 2024). [in English].

8. Odywolski, S. (1885). Rzut oka na rozwój szkolnictwa przemysłowego w Austrii z uwzględnieniem stosunków Galicyi [A view of the development of industrial education in Austria, taking into account relations with Galicia]. *Czas*. No. 12. [in Polish].

Стаття надійшла до редакції 08.03.2024

УДК 378.147.091.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301907>

Ванда Вишківська, кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри педагогіки педагогічного факультету
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
Євген Прокоф'єв, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології і педагогіки
Національного університету фізичного виховання і спорту України
Ольга Ілішова, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Бердянського державного педагогічного університету

ТЕХНОЛОГІЯ ПРОЄКТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: АНАЛІЗ ТЕОРЕТИЧНИХ ПЕРЕДУМОВ І АЛГОРИТМ РЕАЛІЗАЦІЇ

У статті визначено особливості технології проєктування освітнього процесу як особливої діяльності педагога ЗВО зі створення спеціальних інтелектуальних засобів трансформації освітньо-наукових задумів у виважені рішення. Узагальнено сутність категорії “проєктна компетентність педагога”. Представлено алгоритм проєктування освітнього процесу. Обґрунтовано, що освітній процес, організований на основі технології проєктування, відрізняється такими якісними характеристиками, як системність, керованість, ефективність, безперервність, структурованість, відтворюваність.

Ключові слова: освітній процес ЗВО; педагогічна технологія; технологія проєктування; проєктна компетентність; алгоритм проєктування.

Літ. 11.

Vanda Vyshkivska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Pedagogy Department, Pedagogical Faculty,
Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University
Yevhen Prokofiev, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor
Associate Professor of the Psychology and Pedagogy Department,
National University of Physical Education and Sports of Ukraine
Olha Ilishova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Preschool Education Department
Berdyansk State Pedagogical University

EDUCATIONAL PROCESS DESIGN TECHNOLOGY: ANALYSIS OF THEORETICAL BACKGROUND AND IMPLEMENTATION ALGORITHM

The article proves the significance of the use of pedagogical technologies at the current stage of the development of the higher education system as an ordered set of actions, operations and procedures to ensure the achievement of predicted results (assimilation of systematized knowledge, formation of professional skills and personal qualities of students, set by educational goals) in constantly changing conditions of educational process

The peculiarities of the educational process design technology as a special activity of the teacher of secondary education, the main purpose of which is research, prediction, forecasting, evaluation of the results of the implementation of

certain didactic, developmental tasks, creation of special intellectual means of transformation of educational and scientific ideas into balanced solutions, are substantiated.

The essence of the category “project competence of the teacher” is summarized, which integrates emotional and personal, managerial and creative components.

It was found that in practice, the teacher’s design activity requires: a clear definition of learning goals, which should contribute to the selection and design of the content; selection of methods and means of education for the organization and management of the educational process; taking into account the required level of qualifications of teachers and individual characteristics of students; determination of methods of assessment of the achieved learning results.

The educational process design algorithm is presented: preparatory work (selection and adaptation of educational information to specific learning conditions; construction of parts of the educational material from the discipline), methodological and methodological, spatial and logistical support of the project activity, clarification and adjustment of the compiled algorithm, implementation and evaluation of the developed project plan.

The article concludes that the use of educational process design technology allows for individualization of educational programs taking into account the interests and abilities of students in combination with objective assessment and self-assessment of their educational and professional activities. The educational process, organized on the basis of design technology, is distinguished by such qualitative characteristics as systematicity, manageability, efficiency, continuity, structuredness, and reproducibility.

Keywords: *educational process of higher education; pedagogical technology; design technology; design competence; design algorithm.*

Постановка проблеми. На сьогодні проблема розробки технологій проєктування освітнього процесу є найбільш значущою у контексті трансформації соціально-економічного розвитку суспільства, модернізації освітньої системи, вимог до якості освіти та педагогічних кадрів, розв’язання державних завдань у галузі безперервного професійного розвитку педагогів і викликів цифрової економіки. Означене ставить конкретні вимоги щодо набору, формування та подальшого розвитку компетенцій особистості ХХІ ст., здатної навчатися впродовж усього життя, технологізувати свою життєдіяльність, інтегруватися у новому соціумі, визначати вектори професійного й особистісного зростання. А отже, інноваційним змінам піддаються всі компоненти освітнього процесу сучасного ЗВО: мета, зміст, освітні технології. У зв’язку з цим особливо важливим і актуальним стає питання проєктування освітнього процесу, передбачення наслідків його перетворень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми використання і впровадження педагогічних технологій у освітній процес досліджують І. Дичківська, О. Комар, І. Прокопенко, С. Сисоєва та ін. Інноваційним педагогічним технологіям присвячено праці А. Бойко, М. Євтуха, О. Пехоти, І. Прокопенка та ін. З позиції сучасних інтеграційних процесів в освіті особливості реалізації освітніх технологій вивчають В. Кремень, В. Паламарчук. Л. Голубнича аналізує загальні і специфічні ознаки педагогічних технологій.

Технологічність освітнього процесу як наукову проблему досліджували А. Капська, П. Самойленко, С. Сисоєва, І. Прокопенко та ін.

Різним аспектам педагогічного проєктування присвячено праці Л. Даниленко, В. Ковальчука, В. Колеснікової. Предметом досліджень О. Бондарець, Н. Зимівець, Н. Ігошиної були проблеми

професійної і особистісної самореалізації у проєктній діяльності.

Низка праць науковців присвячені питанню формування проєктної компетентності. Зокрема, як основу забезпечення якості освітньої діяльності розглядає проєктну компетентність викладача Н. Андрійчук. Як запоруку вдалої організації безпечного освітнього середовища в умовах дистанційного навчання аналізує сформованість проєктної компетентності Н. Логінова.

Т. Япринець досліджує проблему формування проєктної компетентності майбутніх викладачів професійної освіти. У розвідках О. Васюк та М. Голевої аналізується проблема формування проєктної компетентності за допомогою інтерактивних форм і методів навчання.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз сутності технології проєктування освітнього процесу; обґрунтувати алгоритм її реалізації у площині освітнього процесу у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Історія розвитку педагогічної технології як нової наукової галузі досить суперечлива. У неї і донині багато як прихильників, так і противників.

Технологічні поняття практично не використовувалися у вітчизняній педагогіці до 70-х рр. ХХ ст., оскільки науковці із застереженням сприймали виробничий термін “техн” (майстерність). У широкоаспектному визначенні під технологією розуміють сукупність знань про способи та засоби здійснення процесів, за яких відбувається якісна зміна об’єкта (сировина, матеріал, напівфабрикат). Трансформаційні зміни у розумінні організації освітнього процесу привели до розуміння, що у межах технологічного підходу процес навчання вибудовується і розвивається як технологічний конвеєрний процес із чітко зафіксованими, детально описаними очікуваними результатами. Цей розвиток виражений у структурній та змістовній

ТЕХНОЛОГІЯ ПРОЄКТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: АНАЛІЗ ТЕОРЕТИЧНИХ ПЕРЕДУМОВ І АЛГОРИТМ РЕАЛІЗАЦІЇ

цілісності технології, її діагностичної спрямованості, завершеності, соціо- та природовідповідності.

Л. Шевченко наголошує, що “головна увага в педагогічних технологіях сконцентрована не на засобах, а на системній організації навчального процесу, тобто педагогічна технологія є системою, комплексом заходів. Ціллю є результат навчання, який може бути досягнутий, а сама технологія при цьому – відтворена” [11, 486]. При цьому результат діяльності проглядається не відразу. Відтак, технологія навчання (згодом почала називатися педагогічною технологією) пов’язана з проєктуванням такого процесу навчання, який би гарантував заплановані результати.

Обґрунтовуючи необхідність технологізації педагогічної діяльності, Л. Сушенцева зауважує, що “саме за допомогою педагогічної технології викладачі мають можливість планувати свою діяльність на основі попереднього проєктування навчального процесу й наступного відтворення; на відміну від методичних розробок, що раніше використовувалися і призначалися винятково для викладача, педагогічна технологія передбачає розробку проєкту освітнього процесу, що визначає структуру й зміст діяльності самого студента; важливий компонент педагогічної технології – процес цілевизначення” [9, 67].

Аналіз вітчизняної науково-педагогічної літератури показав, що термін “педагогічна технологія” трактується по-різному.

Так, Л. Голубнич у своїх працях “педагогічну технологію” трактує як “створену відповідно до потреб та можливостей особистості та суспільства теоретично обґрунтовану освітню систему соціалізації, особистісного та професійного розвитку та саморозвитку людини в освітній установі, яка в результаті спланованих професійних дій педагога при оптимальній кількості ресурсів та зусиль усіх стейкхолдерів гарантовано забезпечує ефективну реалізацію визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, що відповідає рівню педагогічної майстерності педагога” [2, 14–15].

Натомість В. Ортинський стверджує, що “педагогічна технологія – це комплексна інтегративна система, що містить чимало упорядкованих операцій і дій, які забезпечують педагогічне цілепокладання, змістові, інформаційно-предметні та процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння систематизованих знань, надбання професійних умінь формування особистісних якостей студентів, що задані цілями навчання” [6].

Термін “інноваційна педагогічна технологія”, який тлумачить як “упорядковану сукупність дій, операцій і процедур, що забезпечують досягнення прогнозованого й діагностованого результату в

постійно змінюваних умовах освітнього процесу” аналізує Л. Сушенцева [9, 67].

Узагальнюючи ці трактування, можна зауважити, що: в основі сучасних технологій навчання лежить системний підхід до проєктування, реалізації, оцінки, корекції ходу та результатів процесу навчання; застосування педагогічних технологій спрямоване на отримання гарантованих результатів та подальшого відтворення процесу навчання; технологія має бути здатною до відтворення; педагогічні технології є інструментарієм досягнення мети.

В. Паламарчук та О. Барановська називають ще такі методологічні вимоги до проєктування педагогічних технологій, як “концептуальність (існування концептуальної бази, яка має включати філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей); системність (мета, чітка процесуальність, взаємозв’язок елементів); керованість (цілі, мета, планування, етапність, зворотний зв’язок); цілісність (наявність усіх обов’язкових елементів); інноваційність (мають містити нові досягнення педагогічної науки і практики); ефективність (результативність, оптимальність, гарантія досягнення певного стандарту навчання); конкурентоздатність у сучасних умовах” [7, 63].

До означених характеристик та вимог до проєктування педагогічних технологій доцільно додати ще адаптивність до особистісних особливостей суб’єктів навчання. Ця характеристика досить обмежено відображена у навчальних програмах, розрахованих на програмований метод навчання, недостатньо яскраво представлена й у традиційних технологіях навчання, і водночас є сутнісною ознакою прогресивних технологій, адже має важливе значення для індивідуалізації процесу навчання.

Загалом можна сказати, що технологія навчання – це системна категорія, орієнтована на дидактичне застосування наукового знання, наукових підходів до аналізу, проєктування, оцінки освітнього процесу з урахуванням усіх інновацій. Технологізація процесу навчання вимагає: чіткого визначення навчальних цілей, точно сформульованих критеріїв їх досягнення та оцінки результатів, наявності точного опису умов, за яких результати можуть бути досягнуті. Провідною ж у технологізації процесу навчання є ідея не просто використання технічних засобів навчання, а керованості процесом навчання.

При цьому головна функція викладача – управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, що передбачає: постановку навчальних цілей, мотивацію навчальної діяльності, структурування навчального матеріалу, контроль за виконанням діяльності. Такий підхід до організації процесу навчання дає підставу ще раз наголосити

на дидактичному принципі цілісності освітнього процесу: навчання – це системний процес та об’єкт. А отже, не можна підвищувати його ефективність за рахунок якогось одного компонента: удосконалення результатів навчання потребує вдосконалення кожного компонента навчання.

Як зауважує О. Антонова, “педагогічна технологія має на меті підвищення ефективності процесу навчання за рахунок: проєктування цілей навчання відповідно до розробленої моделі підготовки вчителя; планування процесу навчання, програмування діяльності викладача і студента, забезпечення максимальної організованості і, як наслідок, – досягнення необхідного результату; перенесення акценту в навчанні з викладання на спрямоване засвоєння знань; структуризації змісту навчання; відтворення процесу навчання і його результатів на основі блокової побудови навчальних курсів” [1, 9].

Аналіз науково-педагогічної літератури дав підставу зробити висновок, що педагогічна технологія пов’язана із системним підходом до організації освітнього процесу, охоплює всі аспекти, елементи педагогічної системи: від встановлення цілей через проєктування всіх компонентів дидактичного процесу до перевірки його ефективності. Предметом педагогічної технології як прикладної науки є проєктування процесу навчання. Педагогічне проєктування визначається як особлива діяльність, спрямована на обґрунтування цільової ідеї, на розробку, створення моделі та реалізацію педагогічного проєкту як інноваційної моделі освітньої системи, орієнтованої на масове використання [8].

А отже, актуалізується проблема сформованості у викладача проєктної компетентності, яку Н. Нагорна розуміє як “інтегративну особистісну характеристику суб’єкта діяльності, що виражається у здатності й готовності людини до самостійної теоретичної та практичної діяльності із розробки та реалізації проєктів у різних сферах соціальної практики на основі особистісно-осмислених принципів природо- і культури відповідності” [10].

У науковій літературі зазначається також, що проєктна компетентність “пов’язана з проєктною культурою, проєктною діяльністю і процесом проєктування, проявляється в усвідомленні сенсу та значимості проєктної діяльності, володінні спеціальними знаннями, уміннями й навичками, обґрунтованому виборі та оптимізації проєктних рішень у разі їх багатоваріантності, наявності здатності застосовувати ці знання й уміння в конкретній професійній сфері” [5, 144]. Загальне розуміння змістового наповнення категорії “проєктна компетентність” дає змогу усвідомити, що процес її формування буде успішним тоді, коли здобувач володіє основами культури, знаннями з однієї або декіль-

кох предметних галузей, уміє встановлювати соціальні комунікації, здатний розробляти технологію з досягнення цілей, прогнозувати і коригувати результати власної діяльності, усвідомлює необхідність неперервного саморозвитку та самоосвіти [3; 4].

Можна стверджувати, що проєктна компетентність педагога є інтегративною професійно-особистісною якістю, яка має за основу насамперед проєктні знання, ціннісні орієнтації педагога та його особистісний досвід здійснення проєктної діяльності. Для характеристики проєктної компетентності значущими є і особистісні якості педагога: ініціативність, відповідальність, комунікативність, толерантність, інноваційність, уміння аналізувати інформацію та критично осмислювати дійсність, інтуїція.

Відповідно, проєктна компетентність педагога інтегрує емоційно-особистісний, управлінський та творчий компоненти, які характеризують ступінь освоєння всього комплексу компетенцій, наприклад, із розробки проєкту або оцінки педагогічних завдань, а також вибору засобів і методів організації проєктної діяльності.

Розглянемо детальніше практичну складову технології проєктування освітнього процесу.

В основі проєктування лежить цілеспрямована діяльність із:

- дослідження стану реального перебігу процесу (діагностування);

- внесення змін з урахуванням гіпотез (прогнозування і моделювання освітнього процесу та його результатів у найбільш сприятливих умовах).

На практиці проєктувальна діяльність викладача вимагає:

- чіткого визначення цілей навчання (чому і чого?), що має посприяти добору та проєктуванню змісту (що?);

- вибору методів та засобів навчання (за допомогою чого?) для організації та управління освітнім процесом (як?);

- урахування необхідного рівня кваліфікації викладачів та індивідуальних особливостей студентів (хто?);

- визначення методів оцінки досягнутих результатів навчання (наскільки ефективно?).

Аби успішно здійснювати педагогічне проєктування, педагог має освоїти алгоритм проєктування, який можна представити такими етапами.

1. Підготовча робота: відбір і адаптація навчальної інформації до конкретних умов навчання; конструювання частин навчального матеріалу з дисципліни з урахуванням вікових, психологічних та індивідуальних особливостей студентів; проєктування варіантів проведення занять різних видів в умовах квазіпрофесійної діяльності; оптимальна організація структури

ТЕХНОЛОГІЯ ПРОЄКТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: АНАЛІЗ ТЕОРЕТИЧНИХ ПЕРЕДУМОВ І АЛГОРИТМ РЕАЛІЗАЦІЇ

навчального матеріалу (модуля, теми); вибір способів трактування наукових понять; визначення механізму перетворення наукової інформації на навчальну; проєктування засобів діагностики і оцінки результатів навчання.

2. Методолого-методичне забезпечення проєктної діяльності: відбір наукових підходів, теорій, які слугуватимуть методологічною основою проєктування освітнього процесу; розробка і затвердження навчальної програми та робочої програми курсу, силабусу курсу; визначення принципів і форм проєктування навчального заняття).

3. Просторове та матеріально-технічне забезпечення проєктної діяльності: визначення часу, місця, умов реалізації розробленого плану (аудиторія, лабораторія), відбір засобів навчання, їх доступність та необхідна кількість.

4. Уточнення та коригування складеного алгоритму.

5. Реалізація та оцінка.

Для успішної і ефективної реалізації запропонованого алгоритму необхідне дотримання таких педагогічних умов: наявність та актуалізація особистісного досвіду і особистісної системи цінностей, що забезпечують соціокультурну спрямованість майбутньої професійної діяльності; пріоритетність позиції та відповідальності суб'єкта навчання; розвиток навичок інформаційно-технологічної і рефлексивної діяльності суб'єктів освітнього процесу.

Висновки. Отже, в умовах активного реформування усіх сфер соціального життя і, зокрема, системи професійної підготовки, на перший план виходить проблема проєктування освітнього процесу у ЗВО – діяльності зі створення цілісної моделі освітнього процесу, здатної гнучко й адекватно реагувати на виклики зовнішнього оточення і вимоги внутрішнього середовища освітнього закладу. Проєктування освітнього процесу уможливить отримати освітні продукти, що мають суб'єктно-творчий характер, відображають особистісні досягнення кожного учасника освітнього процесу, що, своєю чергою, стає основою передумовою для формування умінь ведення в майбутньому ефективної самостійної теоретичної та практичної діяльності.

У перспективах подальших наукових розвідок – дослідження особливостей проєктування освітнього процесу у ЗВО на другому рівні вищої освіти на засадах персоналізованого підходу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О.Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема. *Сучасні технології в освіті*. Ч. 1. Сучасні технології навчання: наук.-допом. бібліогр. показч. Вип. 2. НАПН України, ДНПБ України

ім. В.О. Сухомлинського; упоряд.: Філімонова Т.В., Тарнавська С.В., Орищенко І.О. та ін. Київ, 2015. С. 8–15.

2. Голубничка Л.О. Розвиток педагогічних технологій у дидактичній науці. *Педагогіка та психологія*. 2014. № 45. С. 13–23.

3. Зимівець Н.В. Формування проєктної компетентності особистості в освітньому середовищі шляхом реалізації соціальних ініціатив. 2015. URL: http://distance.dnu.dp.ua/ukr/conference/2015/osvitniy_dovid_v_Ukraini/Zi

4. Ковальчук В.І. Формування проєктної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів: концептуальна модель. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 28. 2015. С. 26–33.

5. Кучай Т., Муқан Н., Опачко М., Кучай О., Чичук А. Проєктна компетентність – один із найважливіших орієнтирів у системі підготовки фахівців. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 10 (114). С. 140–147.

6. Ортинський В.Л. Види педагогічних технологій: URL: http://pidruchniki.com/17190512/pedagogika/vidi_pedagogichnih_tehnologiy

7. Паламарчук В., Барановська О. Педагогічні технології навчання в умовах Нової української школи: вектор розвитку. *Український педагогічний журнал*, 2018. Вип. 3. С. 60–66. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2018-3-60-66>

8. Подобедова Т.Ю. Підготовка майбутніх вчителів гуманітарного профілю до педагогічного проєктування: автореф. дис... кан. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2005. 30 с.

9. Сушенцева Л. Інноваційні педагогічні технології у процесі підготовки майбутнього професійно мобільного педагога професійного навчання у вищому навчальному закладі (теоретичний аспект). *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2016. Вип. 9 (III). С. 65–70.

10. Нагорна Н.О. Змістова характеристика поняття “проєктно-технологічна компетентність” майбутніх вчителів технологій. *Наукові записки Центрально-українського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки*, 2019. Вип. 177 (2). С. 20–24.

11. Шевченко Л.С. Розвиток поняття “педагогічні технології” в педагогічній науці та практиці. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. № 36. С. 484–490.

REFERENCES

1. Antonova, O.Ie. (2015). Pedahohichni tehnologii ta yikh klasyfikatsiia yak naukova problema [Pedagogical technologies and their classification as a scientific problem]. *Modern technologies in education*. Part. 1. Modern learning technologies: Scientific assistant. bibliography indicator Vol. 2. (Ed.). Filimonova T.V., Tarnavska S.V., Oryshchenko I.O. et al. Kyiv, pp. 8–15. [in Ukrainian].

2. Holubnychka, L.O. (2014). Rozvytok pedahohichnykh tehnologii u dydaktychnii nauksi [Development of pedagogical technologies in didactic science]. *Pedagogy*

**РЕАЛІЗАЦІЯ STEM-ПРОЄКТУ “МОДЕЛЮВАННЯ
ПРОСТОРОВИХ ЗОБРАЖЕНЬ ПРАВИЛЬНИХ БАГАТОГРАННИКІВ”
ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

and psychology. No. 45. pp. 13–23. [in Ukrainian].

3. Zymivets, N.V. (2015). Formuvannya proektnoi kompetentnosti osobystosti v osvithomu seredovyschi shliakhom realizatsii sotsialnykh initsiatyv [Formation of the project competence of the individual in the educational environment through the implementation of social initiatives]. Available at: http://distance.dnu.dp.ua/ukr/conference/2015/osvitniy_dosvid_v_Ukraini/Zi [in Ukrainian].

4. Kovalchuk, V.I. (2015). Formuvannya proektnoi kompetentnosti uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv: kontseptualna model [Formation of project competence of students of general educational institutions: a conceptual model]. *Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical university Bulletin Series: Pedagogical Sciences*. Vol 28. pp. 26–33. [in Ukrainian].

5. Kuchai, T., Mukan, N., Opachko, M., Kuchai, O. & Chychuk, A. (2021). Proiektna kompetentnist – odyn iz naivazhlyvishykh oriientyriiv u systemi pidhotovky fakhivtsiv [Project competence is one of the most important guidelines in the specialist training system]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. No. 10 (114). pp. 140–147. [in Ukrainian].

6. Ortynskyi, V.L. Vydy pedahohichnykh tekhnolohii [Types of pedagogical technologies]. Available at: http://pidruchniki.com/17190512/pedagogika/vidi_pedagogichnih_tekhnolohiy [in Ukrainian].

7. Palamarchuk, V. & Baranovska, O. (2018). Pedahohichni tekhnolohii navchannia v umovakh Novoi ukrainskoi shkoly: vektor rozvytku [Pedagogical technologies of learning in the conditions of the New Ukrainian School: vector of development]. *Ukrainian Pedagogical Journal*, Vol. 3. pp. 60–66. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2018-3-60-66> [in Ukrainian].

8. Podobiedova, T.Yu. (2005). Pidhotovka maibutnikh vchyteliv humanitarnoho profilu do pedahohichnoho proektuvannia [Preparation of future teachers of the humanitarian profile for pedagogical design]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Luhansk, 30 p. [in Ukrainian].

9. Sushentseva, L. (2016). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii u protsesi pidhotovky maibutnoho profesiino mobilnoho pedahoha profesiinoho navchannia u vyshchomu navchalnomu zakladi (teoretichnyi aspekt) [Innovative pedagogical technologies in the process of training a future professionally mobile teacher of professional training in a higher educational institution (theoretical aspect)]. *Proceedings. Series: Problems of the methodology of physical, mathematical and technological education*. Vol. 9 (III). pp. 65–70. [in Ukrainian].

10. Nahorna, N.O. (2019). Zmistova kharakterystyka poniattia “proektno-tekhnolohichna kompetentnist” maibutnikh vchyteliv tekhnolohii [Content characteristics of the concept of “project-technological competence” of future technology teachers]. *Scientific notes of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko. Ser.: Pedagogical sciences*, Vol. 177 (2). pp. 20–24. [in Ukrainian].

11. Shevchenko, L.S. (2013). Rozvytok poniattia “pedahohichni tekhnolohii” v pedahohichnii nauksi ta praktytsi [Development of the concept of “pedagogical technologies” in pedagogical science and practice]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*. No. 36. pp. 484–490. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.02.2024



УДК 371.3:004.896.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301904>

Олександр Деревянчук, кандидат фізико-математичних наук,
доцент кафедри професійної та
технологічної освіти і загальної фізики
Чернівецького національного університету
імені Юрія Федьковича

**РЕАЛІЗАЦІЯ STEM-ПРОЄКТУ “МОДЕЛЮВАННЯ ПРОСТОРОВИХ ЗОБРАЖЕНЬ
ПРАВИЛЬНИХ БАГАТОГРАННИКІВ” ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ
ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

У статті представлено дослідження, присвячене реалізації STEM-проєкту “Моделювання просторових зображень правильних багатогранників”. Проаналізовано функціональні властивості команд, що використовуються для створення моделей багатогранників. Розглянуті специфікації та параметри команд у програмному забезпеченні для 3D-моделювання, що дають змогу здобувачам освіти краще зрозуміти процес візуалізації та моделювання. Подано покроковий опис процесу створення 3D-моделі октаедра, від базового ескізу до завершеної тривимірної моделі, який включає вибір інструментів моделювання, застосування геометричних перетворень та налаштування параметрів для точної відповідності математичним характеристикам октаедра. На останньому етапі проєкту передбачається фізичне втілення цифрової моделі за допомогою 3D-друку.

Ключові слова: цифровізація освіти; STEM-освіта; STEM-проєкт; STEM-технології; здобувачі освіти.

Рис. 13. Літ. 25.

Oleksandr Derevyanchuk, Ph.D. (Physical and Mathematical),
Associate Professor of the Professional and
Technological Education and General Physics Department
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

IMPLEMENTATION OF THE STEM-PROJECT “MODELING OF SPATIAL IMAGES OF CORRECT POLYHEDONS” AS A MEANS OF DEVELOPING CREATIVE THINKING OF EDUCATION OBJECTIVES

The article presents a study devoted to the implementation of the STEM project “Modeling of spatial images of regular polyhedra”. An analysis of the functional properties of the commands used to create models of polyhedra has been carried out. The specifications and parameters of these commands in 3D modeling software are discussed, which contributes to a better understanding of the visualization and modeling processes among the educational students.

The step-by-step process of creating a 3D model of an octahedron is analyzed in detail. The first stage is focused on the study of theoretical aspects of polyhedra, including their definition, classification and features of the octahedron. This approach allows students to form a solid theoretical base necessary for further modeling.

At the second stage, the analysis of the software for 3D modeling and the study of the functionality of the commands used to create models of polyhedra are carried out. In particular, emphasis is placed on working with the AutoCAD graphic editor, which is important for understanding the visualization process and practical implementation of the project.

The third stage involves the step-by-step construction of a three-dimensional model of the octahedron, from the basic sketch to the finished model. At this stage, learners apply theoretical knowledge and practical skills to modeling, using geometric transformations and adjusting model parameters to precisely match the mathematical characteristics of the octahedron.

The last stage of the project – printing a three-dimensional model on a 3D printer – is the culmination of the practical part of the work. At this stage, the model file is prepared for printing, materials are selected, printer settings are made, and the printing process itself is carried out. Possible problems in the printing process and methods of solving them are also analyzed. Carrying out mechanical post-processing if necessary allows you to get a high-quality finished model. In this way, applicants learn to solve engineering tasks in a complex manner.

It is noted that the implementation of such projects in the educational process contributes to the development of skills in demand in the labor market among students, which in turn increases their competitiveness.

Keywords: digitization of education; STEM-education; STEM-project; STEM-technologies; education seekers.

Постановка проблеми. Аналіз ринку праці вказує, що є попит на висококваліфікованих працівників у галузі STEM. Згідно з дослідженням [25], прогнозується зростання попиту на фахівців у сферах штучного інтелекту, інформаційних технологій та інженерії. Унаслідок швидкої технологічної трансформації цей попит виникає у всіх сферах життя. Інтеграція STEM-технологій у навчальні програми закладів вищої освіти є важливим елементом стратегії освіти й відповідає викликам сучасного суспільства.

У “Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на період 2022–2032 рр.” [2] виділено ключові напрями еволюції освітньої сфери та глобальної студентської мобільності до 2030 р. Поставлена проблема полягає у тому, що сучасна освіта інженерно-педагогічних спеціальностей потребує інтеграції інноваційних підходів та технологій для підвищення ефективності навчання і підготовки кваліфікованих фахівців.

Сьогодні затребувані на ринку праці фахівці, які володіють не тільки теоретичними знаннями, а й мають досвід практичної роботи зі складними технологічними об’єктами.

На сучасному ринку праці особливо цінуються фахівці, які не лише володіють теоретичними знаннями, але й мають практичний досвід роботи з високотехнологічними об’єктами.

Традиційні методи навчання лекції, підручники та креслення часто не забезпечують належної наочності та інтерактивності, які є ключовими для глибокого розуміння просторових геометричних об’єктів. Це може спричинити втрату інтересу та мотивації здобувачів освіти і обмежувати їх здатність застосовувати знання на практиці.

Розв’язання цієї проблеми потребує пошуку та впровадження нових підходів у освітній процес. Один із таких підходів є використання комп’ютерного моделювання як інструмента для візуалізації, аналізу та дослідження геометричних об’єктів. Для успішної реалізації цього підходу необхідно докладно вивчити методи моделювання, обрати відповідне програмне забезпечення та розробити ефективні навчальні стратегії для інтеграції цих технологій у процес професійної підготовки майбутніх фахівців.

При вивченні дисциплін “Нарисна геометрія”, “Інженерна графіка” та “Комп’ютерна графіка” традиційні методи навчання не завжди забезпечують належні наочність та інтерактивність, які є важливими для глибокого розуміння просторових геометричних об’єктів. Ця проблема вимагає системного підходу до її розв’язання, включаючи впровадження в освітній процес нових методів. Використання комп’ютерного моделювання є ефективним інструментом для навчання візуалізації, аналізу та дослідження геометричних об’єктів.

**РЕАЛІЗАЦІЯ STEM-ПРОЄКТУ “МОДЕЛЮВАННЯ
ПРОСТОРОВИХ ЗОБРАЖЕНЬ ПРАВИЛЬНИХ БАГАТОГРАННИКІВ”
ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

Проте для успішної реалізації цього підходу необхідно ретельно проаналізувати методи моделювання, обрати відповідне програмне забезпечення та розробити ефективні навчальні стратегії для інтеграції цих технологій у процес професійної підготовки здобувачів освіти.

Аналіз досліджень. У рамках проведеного аналізу велике значення мають дослідження В. Ковальчука та його колег, які розглядають динаміку розвитку вищої освіти у контексті вимог ринку [12; 13]. Особлива увага приділяється цифровізації та інтеграції цифрових технологій у освітній процес закладів вищої освіти [8; 14; 15; 16; 17; 18]. Результати попередніх наших досліджень з підвищення контрастності [5; 6], методів фільтрації [3; 4] та сегментації зображень моделей прототипів [23; 24] за допомогою інтелектуальних комп'ютерних систем [20; 21] та нечіткої логіки [7; 9] є важливими для впровадження цифрових технологій у освітній процес та розробки STEM-проектів.

У науковому дискурсі детально розглядаються вимоги до компетенцій, необхідних фахівцям інженерно-педагогічних спеціальностей для успішної професійної діяльності у сучасних умовах ринку праці. Такий підхід дозволяє майбутнім фахівцям не лише формулювати обґрунтовані висновки, що ґрунтуються на особистому досвіді, але й ефективно використовувати отримані знання у практичній діяльності, пропонуючи індивідуальні або колективні рішення зазначених питань.

Мета статті. Описати етапи реалізації STEM-проекту “Моделювання просторових зображень правильних багатогранників” для здобувачів вищої освіти інженерно-педагогічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Використання моделювання в рамках STEM-освіти передбачає інтеграцію наукових знань, технологій, інженерії та математики через практичні, часто проектно-

орієнтовані завдання, які спрямовані на розв’язання реальних проблем.

Розвиток творчого мислення через використання моделювання в STEM-освіті пропонує низку переваг, які включають: посилення інноваційного потенціалу, адаптивність до змін, розв’язання складних проблем, поліпшення критичного мислення, підвищення впевненості в собі, розвиток персональних і професійних навичок.

Моделювання правильних багатогранників відкриває перед здобувачами освіти світ точної науки, де вони можуть досліджувати властивості фігур, їх симетрію та пропорції. Це не тільки сприяє кращому розумінню абстрактних математичних понять, але й стимулює логічне мислення та просторову уяву. У процесі роботи над проектом, здобувачі освіти навчаються використовувати програми для 3D-моделювання, що є важливою компетенцією у багатьох сучасних професіях.

Реалізація STEM-проекту “Моделювання просторових зображень правильних багатогранників” здійснюється на прикладі октаедра і передбачає такі етапи: розгляд основ теорії багатогранників; аналіз функціональних властивостей команд для побудови багатогранників; покрокову побудову тривимірної моделі октаедра із використанням відповідних команд; друк тривимірної моделі октаедра на 3D-принтері.

1. Основи теорії багатогранників.

На цьому початковому етапі важливо зосередитись на вивченні теоретичних основ багатогранників (рис. 1). Це включає:

– Визначення багатогранника, його властивості та класифікацію.

– Особливості октаедра як виду багатогранника, включаючи кількість граней, вершин та ребер.

Математичні формули, що описують геометрію октаедра.

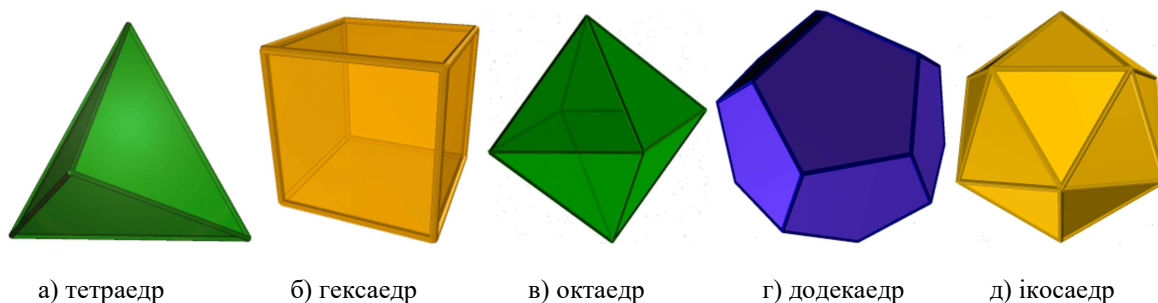


Рис. 1. Моделі багатогранників [1]

2. Аналіз функціональних властивостей команд для побудови багатогранників.

Другий етап передбачає аналіз інструментів та команд, які будуть використовуватися для створення тривимірної моделі:

– Вибір програмного забезпечення для 3D-моделювання.

– Вивчення функцій і команд графічного редактора AutoCad, які дають змогу створювати геометричні форми, зокрема октаедр.

Побудова багатогранників вимагає застосування

ряду команд і знань функціональних можливостей графічного редактора AutoCad.

Певні кроки графічних побудов будуть вимагати переходу до різних інтерфейсів головного вікна програми. Отже, наведемо їх загальний вигляд для подальшого на них посилання під час виконання графічного проєкту. Порядок подання буде відповідати їх розташуванню на панелі “Рядок станів”, де присутня опція “Workspace Switching” (Перемикання робочого простору) (рис. 2).

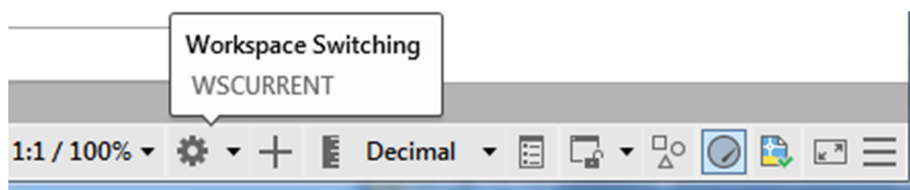
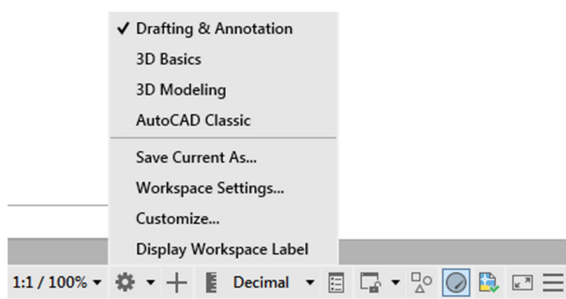


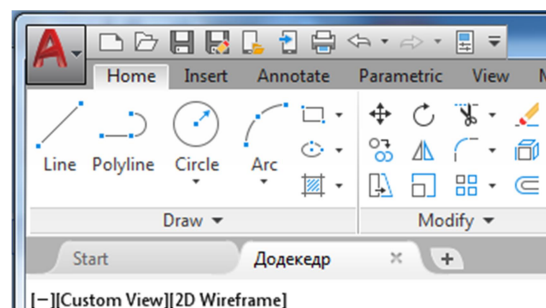
Рис. 2. Опція “Workspace Switching” (Перемикання робочого простору)

Лівою клавішею миші (ЛКМ) розгорнемо цю опцію (рис. 3, а) і дослідимо інтерфейс “Drafting

& Annotation” (Складання та анотація) (рис. 3, б).



а) Розгортка опції



б) Складання та анотація

Рис. 3. Інтерфейс “Drafting & Annotation”

У верхній частині програми на вкладці “Home” (Головна) розташовано стрічку системного меню і вкладки панелей інструментів. Серед них:

– “Draw” (Малювати). Меню містить команди викреслювання на екрані графічних примітивів;

– “Modify” (Редагувати). Меню включає команди внесення змін у об’єкти поточного креслення.

Цей інтерфейс використаємо в першій частині проєкту для створення каркасної моделі правильного багатогранника.

3. Покрокова побудова багатогранників із використанням відповідних команд.

На третьому етапі відбувається покроковий опис процесу створення 3D-моделі октаедра від базового ескізу до завершеної тривимірної моделі, включає вибір інструментів моделювання, застосування геометричних перетворень та налаштування параметрів для точної відповідності математичним характеристикам октаедра.

На першому кроці застосуємо для графічних побудов інтерфейс “Drafting & Annotation” (Складання та анотація) щодо створення каркасної моделі багатогранників:

– Активуємо інструмент “Polygon” (Полігон) (рис. 4).

**РЕАЛІЗАЦІЯ STEM-ПРОЄКТУ “МОДЕЛЮВАННЯ
ПРОСТОРОВИХ ЗОБРАЖЕНЬ ПРАВИЛЬНИХ БАГАТОГРАННИКІВ”
ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

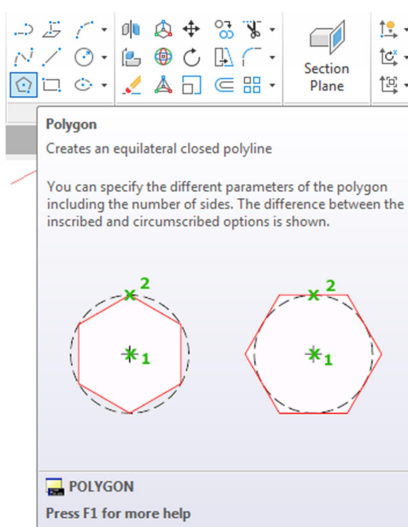


Рис. 4. Полігон

На запит “Введіть кількість сторін”, у командному рядку задаємо – 4 для октаедра і натискаємо <Enter> (рис. 5). На запит “Введіть центр полігону”, ЛКМ клацаємо в довільній точці поля і натискаємо <Enter>.

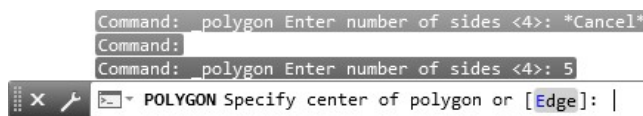


Рис. 5. Командний рядок програми (задання сторін)

– Наступним кроком стане відповідь на запит програми “Вписаний в коло, описаний навколо кола”, у командному рядку набираємо – “In” і натискаємо <Enter> (рис. 6).

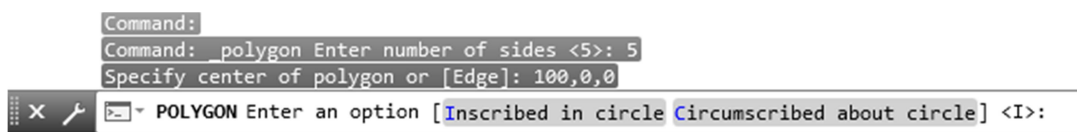


Рис. 6. Командний рядок програми (відповідь на запит)

– На запит, введіть радіус кола, набираємо – 100 і натискаємо <Enter> (рис. 7, а).

Наступною дією стане операція видавлювання сторін майбутніх багатогранників за допомогою команди “Extrude” відносно їх основи. Для тетраедра застосуємо таку послідовність дій:

- Вводимо команду “Extrude”, <Enter>.
- “Select objects”: виділяємо контур основи полігону і натискаємо <Enter>.
- Підводимо курсор до позначки “Taper angle” (Кут звуження), клацаємо на ньому і набираємо

число – 20 і натискаємо <Enter> (рис. 7, б).

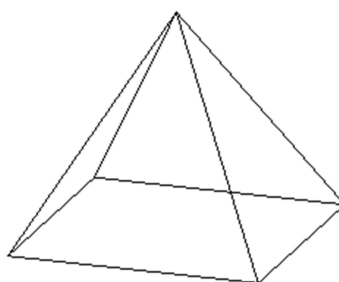
– Дослідним шляхом, пересуваючи курсор, формуємо висоту тетраедра.

- Для октаедра процес видавлювання наступний:
- Вводимо команду “Extrude”, <Enter>.
- “Select objects”: виділяємо контур основи полігону і натискаємо <Enter>. Підводимо курсор до позначки “Taper angle” (Кут звуження) клацаємо на ньому і набираємо число – 30 і натискаємо <Enter>. Наводимо курсор на другу точку – <Enter> (рис. 7, б).

**РЕАЛІЗАЦІЯ STEM-ПРОЄКТУ “МОДЕЛЮВАННЯ
ПРОСТОРОВИХ ЗОБРАЖЕНЬ ПРАВИЛЬНИХ БАГАТОГРАННИКІВ”
ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**



а) Створення основи



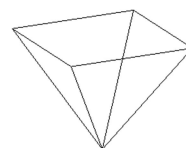
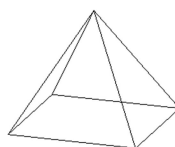
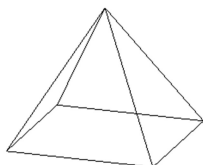
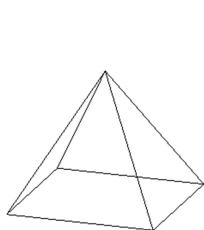
б) Формування сторін

Рис. 7. Створення октаедра

– Переконаємось, що побудована модель відповідає тілу Платона. Процес побудов контролюємо, використовуючи операцію “3D Orbit” (3D орбіта) у правій частині екрану.

Для формування другої частини октаедра натискаємо умовне позначення “Сору”

(Копіювати) у меню “3D Modeling” (3D моделювання) або в командному рядку набираємо “Сору” і натискаємо <Enter> (рис. 8, а). Скористаємось операцією “3D Rotate” (Повернути) для більш зручного положення скопійованого октаедра (рис. 8, б).



а) Процес копіювання октаедра

б) Операція повороту октаедра

Рис. 8. Створення октаедра

Для об’єднання двох фігур застосуємо команду “Align” (Вирівнювання). Для цього

застосуємо команду “Align” (рис. 9) у меню “Modify” класичного AutoCad.

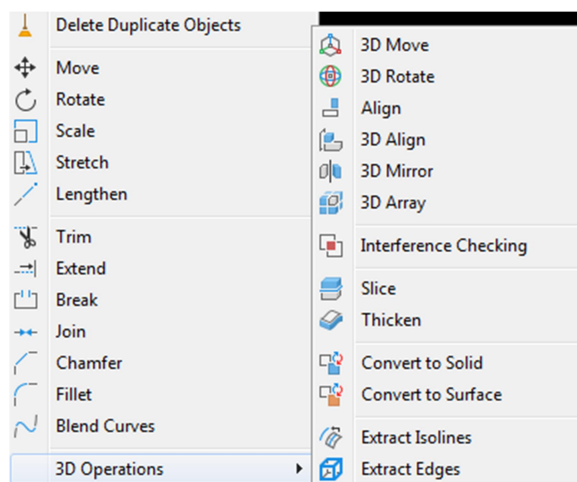


Рис. 9. Команди редагування моделі

На запит програми “Виділіть об’єкт”, клацаємо на створеній копії каркасу і натискаємо <Enter>. На запит “Вкажіть першу точку призначення”,

підводимо курсор до місця призначення кута октаедра і клацаємо ЛКМ. Повторюємо попередню процедуру із другим та третім кутом (рис. 10).

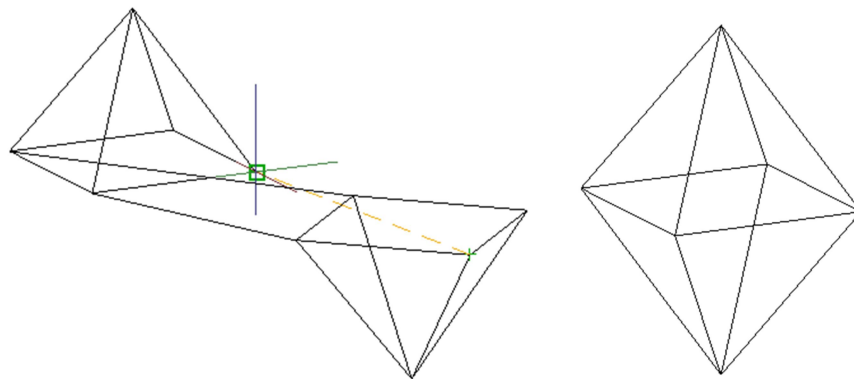
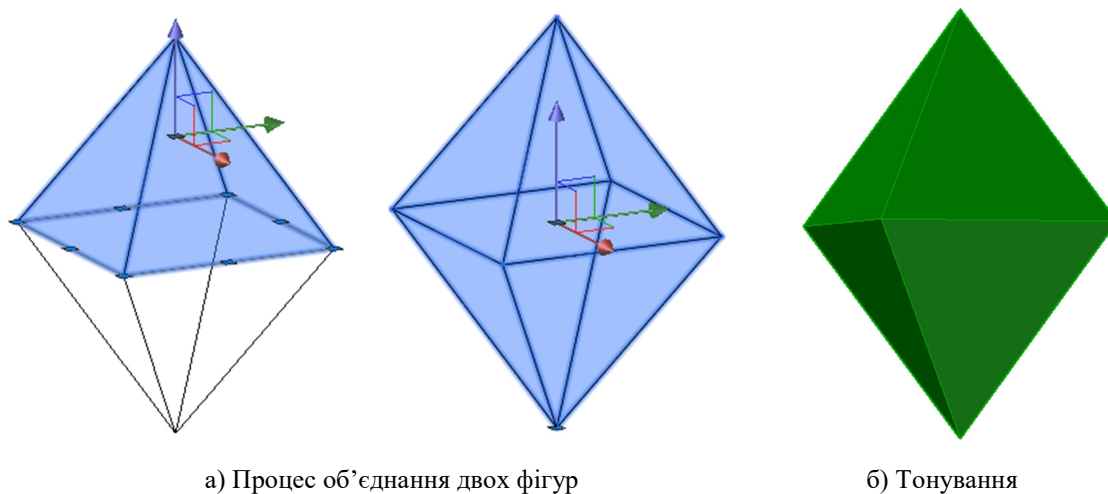


Рис. 10. Операція об’єднання двох фігур

Оскільки побудована модель складена із двох частин, застосуємо команду “Solid” (Об’єднання) для подальших дій (рис. 11, а).

Завершаємо графічну побудову октаедра застосовуючи операцію “Shaded” (Тонування), перетворивши каркасне зображення в тоноване (рис. 11, б).



а) Процес об’єднання двох фігур

б) Тонування

Рис. 11. Графічна побудова октаедра

4. Друк тривимірної моделі октаедра на 3D-принтері.

Останній етап проєкту передбачає фізичне втілення цифрової моделі за допомогою 3D-друку. Обговорюються підготовка файлу моделі до друку, вибір матеріалів для друку, налаштування 3D-принтера та сам процес друку. Також звертається увага на потенційні проблеми під час друку та методи їх вирішення.

Виготовлення деталі методом 3D-друку включає у себе: моделювання та підготовку до друку, безпосередній друк об’єкту та, за потреби, механічну постобробку [11; 19; 22].

Спроектвану раніше модель октаедра експортують у формат (.stl, .obj) для подальшого нарізання її на шари у відповідному програмному пакеті. Далі модель необхідно повернути та розмістити на столі принтера так, щоб збільшити площу її контакту зі столом та мінімізувати кількість підтримок.

На рисунку 12 зображено вікно програмного пакета Repetier-Host з готовою до друку моделлю октаедра. Слайсинг моделі проводився плагіном Prusa Slicer, що є у складі програмного пакету Pronterface [10].

**РЕАЛІЗАЦІЯ STEM-ПРОЄКТУ “МОДЕЛЮВАННЯ
ПРОСТОРОВИХ ЗОБРАЖЕНЬ ПРАВИЛЬНИХ БАГАТОГРАННИКІВ”
ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

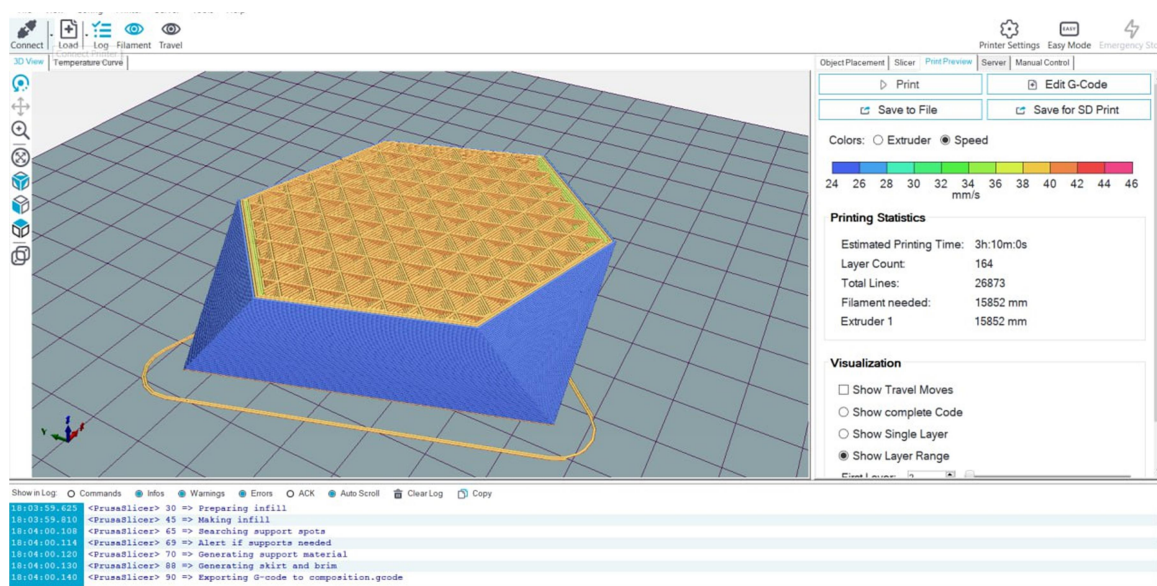


Рис. 12. Вікно програми Repetier-Host з готовою до друку нарізаною моделлю

Після успішного завершення процесу друку, при потребі, проводять механічну постобробку. На відміну від SLA друку, FDM не потребує обов'язкового процесу постобробки, і прості

механічні деталі, правильно розміщені на столі, можна використовувати одразу після друку. Процес друку та готова надрукована модель октаедра зображені на рисунку 13.

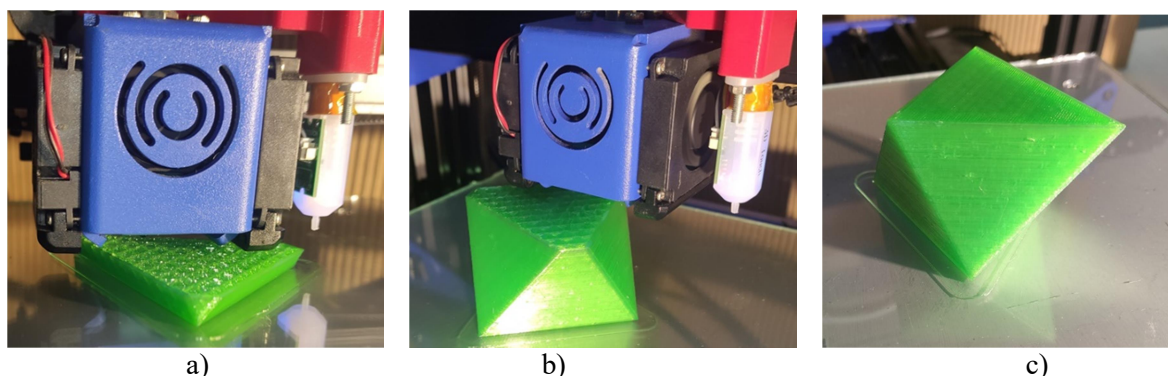


Рис. 13. Процес друку октаедра

Впровадження такого проєкту в освітній процес є важливим кроком на шляху до формування у здобувачів освіти комплексного підходу до розв'язання проблем, здатності до інноваційного мислення та готовності до постійної самоосвіти. Це, зі свого боку, підвищує їхню конкурентоспроможність на ринку праці, оскільки сучасний світ вимагає від фахівців не лише глибоких знань у своїй сфері, але й уміння застосовувати їх у широкому контексті.

Висновки. Реалізація STEM-проєкту “Моделювання просторових зображень правильних багатогранників” має великий потенціал для підготовки майбутніх фахівців інженерно-педаго-

гічних спеціальностей. Результати дослідження свідчать про значне поліпшення розуміння здобувачами освіти просторових геометричних об'єктів і принципів їх побудови завдяки використанню програмного забезпечення для моделювання. Упровадження технік комп'ютерного моделювання для збагачення процесу навчання сприяє вдосконаленню STEM-освіти та розвитку творчого мислення майбутніх інженерів-педагогів.

У подальшому планується виконати STEM-проєкт з моделювання зірчастих тривимірних моделей, використовуючи функціональні властивості команд для побудови зірчастих багатогранників.

**РЕАЛІЗАЦІЯ СТЕМ-ПРОЄКТУ “МОДЕЛЮВАННЯ
ПРОСТОРОВИХ ЗОБРАЖЕНЬ ПРАВИЛЬНИХ БАГАТОГРАННИКІВ”
ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

ЛІТЕРАТУРА

1. Дерев'янчук О.В., Домініков М.М., Кравченко Г.О. Нарисна геометрія та інженерна графіка : навчальний посібник. Чернівці : Чернівецький національний університет ім. Ю. Федьковича. 2023. 208 с.
2. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/proshvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286-> (дата звернення 03.01.2024).
3. Balovsyak S.V., Derevyanchuk O.V., Fodchuk I M., Kroitor O.P., Odaiska Kh.S., Pshenychnyi O.O., Kotyra A., Abisheva A. Adaptive oriented filtration of digital images in the spatial domain. *Proc. SPIE 11176, Photonics Applications in Astronomy, Communications, Industry, and High-Energy Physics Experiments*. 2019. Vol. 11176. P. 111761A-1–111761A-6. DOI: <https://doi.org/10.1117/12.2537165>.
4. Balovsyak S.V., Odaiska Kh.S. Automatic Determination of the Gaussian Noise Level on Digital Images by High-Pass Filtering for Regions of Interest. *Cybernetics and Systems Analysis*. Vol. 54. № 4. P. 662–670. 2018. DOI: [10.1007/s10559-018-0067-3](https://doi.org/10.1007/s10559-018-0067-3).
5. Balovsyak S.V., Derevyanchuk O.V., Fodchuk I.M. Method of calculation of averaged digital image profiles by envelopes as the conic sections. *Advances in Intelligent Systems and Computing (AISC)*. 2019. Vol. 754. P. 204–212. DOI: [10.1007/978-3-319-91008-6_21](https://doi.org/10.1007/978-3-319-91008-6_21).
6. Balovsyak S.V., Derevyanchuk O.V., Kravchenko H.O., Kroitor O.P., Tomash V.V. Computer system for increasing the local contrast of railway transport images. *Proc. SPIE, Fifteenth International Conference on Correlation Optics*. 2021. Vol. 12126. P. 121261E1–7. DOI: [10.1117/12.2615761](https://doi.org/10.1117/12.2615761).
7. Balovsyak S., Derevyanchuk O., Kravchenko H., Ushenko Yu., Hu Z. Clustering Students According to their Academic Achievement Using Fuzzy Logic. *International Journal of Modern Education and Computer Science (IJMECS)*. 2023. Vol. 15. № 6. P. 31–43. DOI: [10.5815/ijmeecs.2023.06.03](https://doi.org/10.5815/ijmeecs.2023.06.03).
8. Derevyanchuk O.V., Kovalchuk V.I., Kramar V.M., Kravchenko H.O., Kondryuk D.V., Kovalchuk A.V., Onufriichuk B.V. Implementation of STEM education in the process of training of future specialists of engineering and pedagogical specialties. *Proceedings of SPIE*. 2024. Vol. 12938. P. 214–217. DOI: <https://doi.org/10.1117/12.3012996>.
9. Fayek A.R. Fuzzy Logic and Fuzzy Hybrid Techniques for Construction Engineering and Management. *Journal of Construction Engineering and Management*. 2020. Vol. 146. № 7. P. 1–12. DOI: [10.1061/\(ASCE\)CO.1943-7862.0001854](https://doi.org/10.1061/(ASCE)CO.1943-7862.0001854).
10. Ishengoma F.R., Mtaho A.B. 3D Printing: Developing Countries Perspectives. *Int J Comput Appl*. 2014. Vol. 104. № 11. P. 30–34.
11. Kazmer David O., Austin Colon. Injection printing: Additive molding via shell material extrusion and filling. *Additive Manufacturing* 36. 2020. 101469.
12. Kovalchuk V., Maslich S., Tkachenko N., Shevchuk S., Shchypyska T. Vocational Education in the Context of Modern Problems and Challenges. *Journal of Curriculum and Teaching*. 2022. Vol. 11. № 8. P. 329–338. DOI: [10.5430/jct.v11n8p329](https://doi.org/10.5430/jct.v11n8p329).
13. Kovalchuk V. High education system challenges in the context of requirements of labour market and society. *Scientific letters of academic society of Michal Baludansky*. 2016. P. 88–90.
14. Kovalchuk V., Soroka V. Developing digital competency in future masters of vocational training. *Professional Pedagogics*. 2020. № 1. P. 96–103.
15. 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. Vol. 3085. P. 107–123.
16. Kovalchuk V., Tkachenko N., Soroka V., Tomash V., Kovalchuk A. Forming and Developing Future Masters' of Industrial Training of Motor Transport Profile Readiness for Applying Digital Technologies in the Conditions of Education Digitalization. *International journal of computer science and network security*. 2022. Vol. 22. № 5. P. 559–564. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.5.77>.
17. Kovalchuk V., Maslich S., Tkachenko N., Shevchuk S., Shchypyska T. Vocational Education in the Context of Modern Problems and Challenges. *Journal of Curriculum and Teaching*. 2022. Vol. 11, № 8. DOI: [10.5430/jct.v11n8p329](https://doi.org/10.5430/jct.v11n8p329).
18. Kovalchuk V., Androsenko A., Boiko A., Tomash V., Derevyanchuk O. Development of Pedagogical Skills of Future Teachers of Labor Education and Technology by means of Digital Technologies. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. V. 22, № 9. P. 551–560.
19. Lukianchuk I., Tulashvili Y., Podolyak V., Horbariuk R., Kovalchuk V., Bazyl S. Didactic Principles of Education Students 3D-printing. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. Vol. 22. № 7. P. 443–450.
20. Lytvyn V., Lozynska O., Uhryn D., Vovk M., Ushenko Yu., Hu Z. Information Technologies for Decision Support in Industry-Specific Geographic Information Systems based on Swarm Intelligence. *International Journal of Modern Education and Computer Science (IJMECS)*. 2023. Vol. 15. № 2. P. 62–72.
21. Prokipchuk O., Vysotska V., Pukach P., Lytvyn V., Uhryn D., Ushenko Yu., Hu Z. Intelligent Analysis of Ukrainian-language Tweets for Public Opinion Research based on NLP Methods and Machine Learning Technology. *International Journal of Modern Education and Computer Science (IJMECS)*. 2023. Vol. 15. № 3. P. 70–93.
22. Soloman S. Additive manufacturing technology – 3D printing and design – the 4th industrial revolution. Independently published. 2020. 417 p.
23. Shkurat O. et al. Image Segmentation Method Based on Statistical Parameters of Homogeneous Data Set. *Advances in Intelligent Systems and Computing*. 2020. Vol. 902. P. 271–281. DOI: [10.1007/978-3-030-12082-5_25](https://doi.org/10.1007/978-3-030-12082-5_25).
24. Tereikovskiy I., Hu Z., Chernyshev D., Tereikovska L., Korystin O., Tereikovskiy O. The Method of Semantic Image Segmentation Using Neural Networks. *International Journal of Image, Graphics and Signal Processing (IJIGSP)*. 2022. Vol. 14. № 6. P. 1–14. DOI: [10.5815/ijigsp.2022.06.01](https://doi.org/10.5815/ijigsp.2022.06.01).
25. The Future of Jobs Report 2023. URL: <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2023/>.

REFERENCES

1. Derevyanchuk, O.V., Dominikov, M.M. & Kravchenko, H.O. (2023). Narysna heometriia ta inzhenerna hrafika: navchalnyi posibnyk [Graphic geometry and engineering graphics]. Chernivtsi, 208 p. [in Ukrainian].

**РЕАЛІЗАЦІЯ СТЕМ-ПРОЄКТУ “МОДЕЛЮВАННЯ
ПРОСТОРОВИХ ЗОБРАЖЕНЬ ПРАВИЛЬНИХ БАГАТОГРАННИКІВ”
ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

2. Stratehiiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 roky [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2022–2032]. Available at: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvytku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286> (Accessed 03 Jan. 2024) [in Ukrainian].
3. Balovsyak, S.V., Derevyanchuk, O.V., Fodchuk, I.M., Kroitor, O.P., Odaiska, Kh.S., Pshenychnyi, O.O., Kotyra, A. & Abisheva, A. (2019). Adaptive oriented filtration of digital images in the spatial domain. *Proc. SPIE 11176, Photonics Applications in Astronomy, Communications, Industry, and High-Energy Physics Experiments*. Vol. 11176, pp. 111761A-1–111761A-6. DOI: <https://doi.org/10.1117/12.2537165>. [in English].
4. Balovsyak, S.V. & Odaiska, Kh.S. (2018). Automatic Determination of the Gaussian Noise Level on Digital Images by High-Pass Filtering for Regions of Interest. *Cybernetics and Systems Analysis*. Vol. 54, No 4, pp. 662–670. DOI: 10.1007/s10559-018-0067-3. [in English].
5. Balovsyak, S.V., Derevyanchuk, O.V. & Fodchuk, I.M. (2019). Method of calculation of averaged digital image profiles by envelopes as the conic sections. *Advances in Intelligent Systems and Computing (AISC)*. Vol. 754., pp. 204–212. DOI: 10.1007/978-3-319-91008-6_21.
6. Balovsyak, S.V., Derevyanchuk, O.V., Kravchenko, H.O., Kroitor, O.P. & Tomash, V.V. (2021). Computer system for increasing the local contrast of railway transport images. *Proc. SPIE, Fifteenth International Conference on Correlation Optics*. Vol. 12126, pp. 21261E1–7. DOI: 10.1117/12.2615761. [in English].
7. Balovsyak, S., Derevyanchuk, O., Kravchenko, H., Ushenko, Yu. & Hu, Z. (2023). Clustering Students According to their Academic Achievement Using Fuzzy Logic. *International Journal of Modern Education and Computer Science (IJMECS)*. Vol. No. 6, pp. 31–43. DOI: 10.5815/ijmeecs.2023.06.03. [in English].
8. Derevyanchuk, O.V., Kovalchuk, V.I., Kramar, V.M., Kravchenko, H.O., Kondryuk, D.V., Kovalchuk, A.V. & Onufriichuk, B.V. (2024). Implementation of STEM education in the process of training of future specialists of engineering and pedagogical specialties. *Proceedings of SPIE*. Vol. 12938, pp. 214–217. DOI: <https://doi.org/10.1117/12.3012996>. [in English].
9. Fayek, A.R. (2020). Fuzzy Logic and Fuzzy Hybrid Techniques for Construction Engineering and Management. *Journal of Construction Engineering and Management*. Vol. 146. No. 7, pp. 1–12. DOI: 10.1061/(ASCE)CO.1943-7862.0001854. [in English].
10. Ishengoma, F.R. & Mtaho, A.B. (2014). 3D Printing: Developing Countries Perspectives. *Int J Comput Appl*. Vol. 104. No 11, pp. 30–34. [in English].
11. Kazmer, David O., Austin Colon. (2020). Injection printing: Additive molding via shell material extrusion and filling. *Additive Manufacturing* 36, 101469. [in English].
12. Kovalchuk, V., Maslich S., Tkachenko, N., Shevchuk, S. & Shchypyska, T. (2022). Vocational Education in the Context of Modern Problems and Challenges. *Journal of Curriculum and Teaching*. Vol. 11. No 8, pp. 329–338. DOI: <https://doi.org/10.5430/jct.v11n8p329>. [in English].
13. Kovalchuk, V. (2016). High education system challenges in the context of requirements of labour market and society. *Scientific letters of academic society of Michal Baludansky*, pp. 88–90. [in English].
14. Kovalchuk, V. & Soroka, V. (2020). Developing digital competency in future masters of vocational training. *Professional Pedagogics*. No 1, pp. 96–103. [in English].
15. 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].
16. Kovalchuk, V., Tkachenko, N., Soroka, V., Tomash, V. & Kovalchuk, A. (2022). Forming and Developing Future Masters’ of Industrial Training of Motor Transport Profile Readiness for Applying Digital Technologies in the Conditions of Education Digitalization. *International journal of computer science and network security*. Vol. 22. No 5, pp. 559–564. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.5.77>. [in English].
17. 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*. Vol. 3085, pp. 107–123. [in English].
18. Kovalchuk, V., Androsenko, A., Boiko, A., Tomash, V. & Derevyanchuk, O. (2022). Development of Pedagogical Skills of Future Teachers of Labor Education and Technology by means of Digital Technologies. *International Journal of Computer Science and Information Security*. Vol. 22. No 9, pp. 551–560. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.9.71>. [in English].
19. Lukianchuk, I., Tulashvili, Y., Podolyak, V., Horbariuk, R., Kovalchuk, V. & Bazyl, S. (2022). Didactic Principles of Education Students 3D-printing. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*. Vol. 22. No 7, pp. 443–450. [in English].
20. Lytvyn, V., Lozynska, O., Uhryn, D., Vovk, M., Ushenko, Yu. & Hu Z. (2023). Information Technologies for Decision Support in Industry-Specific Geographic Information Systems based on Swarm Intelligence. *International Journal of Modern Education and Computer Science (IJMECS)*. No. 15(2). pp. 62–72. [in English].
21. Prokipchuk, O., Vysotska, V., Pukach, P., Lytvyn, V., Uhryn, D., Ushenko, Yu. & Hu Z. (2023). Intelligent Analysis of Ukrainian-language Tweets for Public Opinion Research based on NLP Methods and Machine Learning Technology. *International Journal of Modern Education and Computer Science (IJMECS)*. Vol. 15. No 3, pp. 70–93. [in English].
22. Soloman, S. (2020). Additive manufacturing technology – 3D printing and design – the 4th industrial revolution. Independently published. 417 p. [in English].
23. Shkurat, O. et al. (2020). Image Segmentation Method Based on Statistical Parameters of Homogeneous Data Set. *Advances in Intelligent Systems and Computing*. Vol. 902, pp. 271–281. DOI: 10.1007/978-3-030-12082-5_25. [in English].
24. Tereikovskiy, I., Hu Z., Chernyshev, D., Tereikovska, L., Korystin, O. & Tereikovskiy, O. (2022). The Method of Semantic Image Segmentation Using Neural Networks. *International Journal of Image, Graphics and Signal Processing (IJIGSP)*. Vol. 14. No 6, pp. 1–14. DOI: 10.5815/ijigsp.2022.06.01. [in English].
25. The Future of Jobs Report 2023. Available at: <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2023/>.

Стаття надійшла до редакції 26.02.2024

**ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ І ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

УДК 378.016:373.3.011.3-051

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.299305>

Тетяна Сорочинська, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і методик початкової освіти
Рівненського державного гуманітарного університету

Тетяна Костолович, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і методик початкової освіти
Рівненського державного гуманітарного університету

**ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ І ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У
ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Актуальність обраної проблеми зумовлена важливістю збереження життя і здоров'я молодого покоління в складних умовах війни. Окреслено основні засади та виокремлено етапи у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя, розкрито методологічні, теоретичні та методичні основи застосування здоров'язберезувальних технологій в освітньому процесі початкової школи. Доведено ефективність застосування арттерапевтичних технологій навчання в сучасних умовах з лікувальною метою для задоволення потреб дитини у спілкуванні, обміні досвідом, позитивному самосприйнятті, емоційній підтримці, самовдосконаленні, подоланні відчуття самотності, освоєнні нових моделей поведінки, а також у співвідношенні своїх відчуттів і думок з реальністю.

Ключові слова: професійно-педагогічна підготовка; майбутній вчитель; війна; нові виміри безпеки; психологічна травма; здоров'язберезувальні компетентності; арттерапевтичні технології.

Лит. 6.

Tetiana Sorochynska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Theory and Methods of Primary Education Department of
Rivne State Humanitarian University

Tetiana Kostolovych, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Theory and Methods of Primary Education Department of
Rivne State University Humanities

**PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER FOR THE
FORMATION OF SOCIAL AND HEALTH CARE COMPETENCES IN AN INSTITUTION OF
HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION**

The relevance of the selected research problem is due to the importance of preserving the life and health of the young generation in the difficult conditions of war, as well as the need to ensure proper learning conditions for the physical, social, psychological, intellectual, emotional and spiritual development of younger schoolchildren. Emphasis is placed on methodological recommendations, instructions and protocols for educators on the organization of the educational process in conditions of armed aggression developed by the State Education Quality Service of Ukraine.

In the process of studying the problem, it was established that, according to the World Health Organization, some children who experienced a traumatic event during the war may later have symptoms of psychological trauma, while others may show behavioral changes that will become an obstacle to full participation in everyday life.

In this regard, the article scientifically substantiates the need to use art therapy in order to support and stabilize the emotional and psychological state of primary education students in modern conditions. It has been proven that the teacher's use of art-therapeutic learning technologies has a therapeutic effect, contributes to the satisfaction of the child's needs in communication, sharing experiences, positive self-perception, emotional support, self-improvement, overcoming the feeling of loneliness, mastering new behavior patterns, as well as in the relationship between one's feelings and thoughts with reality. At the same time, the main principles are outlined and the stages in the professional training of the future teacher are highlighted, the methodological, theoretical and methodical foundations of the application of health-saving technologies in the educational process of the primary school are revealed.

Keywords: professional and pedagogical training; future teacher; war; new dimensions of security; psychological trauma; health-preserving competences; art therapeutic learning technologies.

Постановка проблеми. Проблема збереження здоров'я дітей в Україні – надважлива в умовах війни, адже вони часто перебувають у стресовому стані через обстріли, повітряну тривогу, часту зміну місця проживання, нестабільну ситуацію в країні, яка

триває вже два роки. У таких умовах українським дітям доводиться зростати та здобувати знання, тому батьки і педагоги мають докласти максимум зусиль, щоб дитина пізнавала цей світ без агресії та насильства, а головне – зростала у розумінні та доброзичливості, усвідомлювала цінність життя,

вірила в майбутнє, відчувала любов та піклування дорослого. А крім того, володіла навичками захисту свого здоров'я та здоров'я рідних, швидко реагувала в критичних ситуаціях, вміла самостійно долати труднощі та створювала власні стратегії виживання.

Сформувати у дітей молодшого шкільного віку відповідні соціальні та здоров'язбережувальні компетентності має вчитель у тісній співпраці з батьками. Основними завданнями професійної підготовки сучасного вчителя початкових класів у закладі вищої педагогічної освіти є навчитися створювати безпечне освітнє середовище в складних умовах сьогодення для формування та розвитку здоров'язбережувальних компетентностей своїх вихованців; оволодіти знаннями сучасних освітніх технологій збереження та зміцнення здоров'я; сформувати вміння і навички впровадження оздоровчих технік у практику роботи початкової школи.

Варто зазначити, що Державна служба якості освіти України відповідно до нових вимірів безпеки розробила методичні рекомендації, інструкції та протоколи для освітян щодо організації навчання в умовах збройної агресії. У них акцентується увага на чутливому підході до відбору навчального матеріалу, тем для обговорення через різний і часто травматичний досвід, який можуть мати діти. Педагогам пропонується уважно продумувати і за необхідності вносити зміни до стратегії управління / взаємодії з класом, враховуючи те, що діти пережили психотравмувальні дії та можуть бути чутливими до зовнішніх подразників, емоційно відстороненими, з апатією, хронічною втомою, мати ризик саморуйнівної поведінки тощо [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуальні засади підготовки вчителя до розвитку здоров'язбережувальних компетентностей учнів представлено в монографії О. Антонової та Н. Поліщук. На важливості використання арттерапії у системі психоемоційної підтримки здобувачів початкової освіти наголошено в працях Т. Ананко, І. Бикова, Н. Сердюк та інших вітчизняних науковців. Зміст та методику використання оздоровчих технологій в освітньому процесі запропоновано у науковому доробку В. Кошель та Н. Герман. Практичне застосування арттехнік у розв'язанні низки психологічних проблем представлено в працях Н. Кальки та З. Ковальчук.

Мета дослідження. Розкрити актуальність професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до формування соціальної і здоров'язбережувальної компетентностей учнів у закладі вищої педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Професійна компетентність учителя, індивідуальний стиль роботи, інноваційний та творчий підхід до освіт-

ньої діяльності – найважливіші складові його професіоналізму та педагогічної майстерності. І звичайно, ефективність педагогічної діяльності у сфері збереження та зміцнення здоров'я здобувачів освіти безпосередньо залежить від якості підготовки фахівця.

У процесі навчання у закладі вищої педагогічної освіти майбутні вчителі отримують знання про сучасні наукові концепції здоров'язбереження; ознайомлюються із сутністю, видами здоров'язбережувальних педагогічних технологій; основними положеннями, що визначають зміст, форми та методи організації освітнього процесу відповідно до загальних цілей освітньої галузі в початковій школі; із законами та закономірностями оздоровчого навчання і виховання; змістом та специфікою застосування оздоровчих технік для збереження та зміцнення фізичного і психічного здоров'я учнів. Проте сучасні реалії вимагають внесення коректив та оновлення змісту, форм, методів навчання формування та розвитку соціальних і здоров'язбережувальних компетентностей здобувачів початкової освіти. У процесі вибору форм і методів роботи майбутні вчителі повинні враховувати принцип регіональності, а також моделювати систему діяльності учасників освітнього процесу, яка сприятиме не лише формуванню названих компетентностей, а й допомагатиме створенню відповідних умов для фізичного, психологічного, соціального і духовного здоров'я учнів, їх правового і соціального захисту.

Психологи стверджують, що під час війни діти різною мірою зіштовхуються з двома типами травматичних подій, а саме: несподівані травматичні події та довготривалі несприятливі події, що зумовлюють виникнення непродуктивних стратегій подолання труднощів. У результаті, – діти страждають від таких проблем, як тривожний чи посттравматичний стресовий розлад, депресія, дисоціативні розлади (добровільна соціальна ізоляція, деперсоналізація, дереалізація, небажання розмовляти, кататонічний синдром), поведінкові розлади (зокрема агресія, асоціальна і злочинна поведінка, схильність до насильства). Отже, довгостроковий вплив насильства підвищує ризик розвитку багатьох і нерідко тривалих форм фізичної, психологічної та соціальної дезадаптації [4]. При цьому важливо розуміти, що нині більшість дітей переживають стрес, і багато їхніх реакцій не є розладами. Якщо є тривога, пришвидшене серцебиття чи погані сни – це не означає, що у дитини є психічні розлади. Це нормальна реакція на ненормальну подію.

Всесвітня організація охорони здоров'я закликає до захисту дітей у збройних конфліктах. За її даними, деякі діти, які пережили травматичну подію, згодом матимуть симптоми психологічної

**ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ І ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

травми, тоді як у інших – можуть проявитися поведінкові зміни, що стануть перешкодою для повноцінної участі в повсякденному житті [4]. Щоб уникнути цього, необхідно допомогти дітям у процесі навчання усвідомити, що життя і здоров'я – це дар не тільки для людини, а й українського суспільства; спонукати дбайливо ставитися до свого здоров'я; розвивати бажання жити та підтримувати традиції здорового способу життя; формувати вміння керувати своїми емоціями, почуттями та страхами. Обмеженість відповідного досвіду у дітей вимагає постійного залучення й аналізу їхніх вражень, чуттєвої опори на результати дослідження об'єктів і явищ навколишньої дійсності.

Упродовж навчання у школі сучасний учитель має сформувати у здобувачів початкової освіти соціальні та здоров'язбережувальні компетентності, що передбачають здатність дитини до збереження фізичного, соціального, психічного і духовного здоров'я, до співробітництва в групі та команді, мобільність, уміння адаптуватись і визначати особисті цілі, виконувати різні ролі та функції в колективі, співчувати, мирно врегульовувати конфлікти, планувати, розробляти та втілювати життя соціальні проекти індивідуальних і колективних дій, визначати й реалізовувати мету комунікації залежно від обставин, підтримувати взаємини, встановлювати стосунки з протилежною статтю, розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях.

Реалізувати поставлені завдання в умовах зміни освітнього середовища, а також сформувати соціальні і здоров'язбережувальні компетентності у молодших школярів зможе вчитель, який володіє не тільки професійними знаннями і вміннями, а й універсальними якостями (*soft skills*), такими як: емоційний інтелект, стресостійкість, креативність, критичне мислення, уміння пристосовуватися, відстоювати власну думку, бажання вчитися, вміння планувати. Сучасний педагог, який вміє бути гнучким з дітьми, що пережили травматичні події та вміло адаптується до різних життєвих обставин, сприймає зміни не як проблему, а як можливість для зростання і розвитку.

Під час вивчення курсу “Методика навчання соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі” у закладі вищої освіти майбутні вчителі набувають умінь і навичок застосовувати інтерактивні технології навчання у педагогічній діяльності на засадах особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів. Здобувачі освіти навчаються проєктувати та вибудовувати технологічний ланцюжок дій, операцій і комунікацій, послідовність виконання яких сприятиме оптимізації освітнього процесу і гарантуватиме досягнення визначеної мети та конкретних очікуваних результатів. Відповідно до нових вимірів безпеки, моделюють

(не)безпечне освітнє середовище та знаходять шляхи врегулювання (алгоритм дій) проблемних ситуацій, враховуючи регіональність та місцеві умови. Викладач, здійснюючи психолого-педагогічний супровід, упроваджує систему заходів, спрямованих на діагностику та профілактику ймовірних (соціальних, екстремальних, стресових, кризових, психологічних) ситуацій, що можуть виникнути в початковій школі в умовах війни, надає методичну допомогу і психологічну підтримку.

Важливий компонент у змісті професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів – формування методичної готовності до проведення різноманітних соціально-психологічних тренінгів та застосування арттерапевтичних технологій навчання, які в сучасних умовах набувають особливої актуальності. Науковцями доведено, що застосування арттехнік в освітньому процесі початкової школи сприяє підтримці та стабілізації емоційного і психологічного стану здобувачів освіти. Лікувальний ефект досягається завдяки тому, що в процесі творчої діяльності створюється атмосфера емоційної теплоти, психологічного комфорту, доброзичливості, емпатійного спілкування, захищеності, радості та успіху. Використання методів арттерапії як одного із засобів естетотерапії базується на різних видах візуальної, пластичної, звукової комунікації та забезпечує можливість контакту з дитиною. Для застосування пропонуються такі види арттехнологій: ізотерапії, імаготерапії, казкотерапії, музикотерапії, піскової терапії, колажування, глинотерапії, метафоричних асоціативних карток та інших [5]. Отже, арттерапія є сукупністю психокорекційних методик, які мають відмінності і особливості, що визначаються як жанровою приналежністю до певного виду мистецтва, так і спрямованістю, технологією психокорекційного лікувального застосування.

Варто відзначити, що переваги арттерапії ще й у тому, що вона не має обмежень у використанні, оскільки не вимагає наявності особливих здібностей до образотворчої діяльності; як засіб невербального спілкування особливо цінна для тих, кому важко передати свої переживання словами; як засіб вільного самовираження передбачає атмосферу толерантності; дає значний позитивний емоційний заряд, формує впевненість у своїх силах.

Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів початкової школи до впровадження арттерапевтичних технологій навчання у закладі вищої педагогічної освіти відбувається поетапно:

перший етап (вступний) передбачає формування у здобувачів вищої освіти мотивації до арттерапевтичної діяльності, чітких уявлень про її сутність, мету та можливості;

другий етап (базовий) передбачає застосування майбутніми вчителями знань, умінь і навичок з

арттерапії на практиці. Експериментальна робота спрямована на розвиток якостей і здібностей здобувачів освіти до арттерапії, подальший розвиток мотивації до її проведення;

метою третього етапу (конструктивного) є систематизація арттерапевтичних знань, удосконалення умінь і навичок, усвідомлення важливості використання арттерапевтичних технологій у сучасних умовах.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, з огляду на нинішню військову ситуацію в країні та відповідно до нових вимірів безпеки важливою є професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя початкових класів у закладі вищої педагогічної освіти, який уміло адаптується до різних життєвих обставин; є гнучким; бачить зміни не як проблему, а як можливість для зростання та розвитку; володіє не лише професійними знаннями і вміннями, а й універсальними якостями (емоційним інтелектом, стресостійкістю, креативністю, критичним мисленням, бажанням вчитися, вмінням планувати, відстоювати власну думку). Сучасний учитель, який створює, незважаючи на складну ситуацію, сприятливий емоційно-психологічний клімат і комфортне освітнє середовище для навчання з урахуванням вікових та психофізіологічних особливостей здобувачів початкової освіти; атмосферу доброти, довіри, партнерства та взаємоповаги. Він методично готовий до впровадження різноманітних соціально-психологічних тренінгів, психокорекційних методик і оздоровчих технік з метою формування в учнів психосоціальних компетенцій (самоконтролю, співчуття, керування емоційно-вольовим компонентом, мотивацією успіху та гартування волі, критичним і творчим мисленням, ефективним спілкуванням, вмінням приймати зважені рішення, протистояти негативним соціальним впливам тощо), що є важливими складовими здоров'язбережувальної компетентності особистості.

Перспективними вважаємо подальші дослідження професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку компетентностей здоров'язбереження здобувачів початкової освіти шляхом застосування в освітній процес новітніх технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О.Є., Поліщук Н.М. Підготовка вчителя до розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 248 с.
2. Арттерапія і війна: контексти і досвід практичної роботи : колективна монографія / за заг. ред. Н. Кальки, Г. Одинцової. Львів : ЛьвДУВС, 2023. 283 с.

3. Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки. *Державна служба якості освіти України* : веб-сайт. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/Bezpechne_osvitnie_seredovysche_2022_SQE-SURGe.pdf (дата звернення: 12.02.2024).

4. Вплив війни на психічне здоров'я дітей. *War childhood museum*. URL: <https://warchildhood.org/ua/impact-of-war-on-childrens-mental-health/#:~:text=%D0%A3%20%D1%80%D0%B5%D0%B7%D1%83%D0%B%D1%8C%D1%82%> (дата звернення: 12.02.2024).

5. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арттерапії : навчально-методичний посібник. Ч. 1. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 232 с.

6. Професійна підготовка майбутніх педагогів до формування партнерських стосунків між учасниками освітнього процесу в інклюзивних класах закладу загальної середньої освіти / Т. Цегельник, І. Ящук, Т. Касьянова, Ю. Ткачук, Ю. Рижак. *Молодь і ринок*. 2023. № 9. С. 69–79. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.291109> (дата звернення: 28.02.2024).

REFERENCES

1. Antonova, O. & Polishchuk, N. (2016). Pidhotovka vchytelia do rozvytku zdoroviazberzhuvalnoi kompetentnosti uchniv [Teacher preparation for the development of students' health-saving competence]. Zhytomyr, 248 p. [in Ukrainian].
2. Arterapiia i viina: konteksty i dosvid praktychnoi roboty [Art therapy and war: contexts and experience of practical work]. (Ed.). N. Kalka, G. Odintsova. Lviv, 2023. 283 p. [in Ukrainian].
3. Bezpechne osvitnie seredovyshe: novi vymiry bezpeky [Safe educational environment: new dimensions of security]. *State Education Quality Service of Ukraine*. Available at: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/Bezpechne_osvitnie_seredovysche_2022_SQE-SURGe.pdf (Accessed 12 Febr. 2024). [in Ukrainian].
4. Vplyv viiny na psykhychne zdorovia ditei [The impact of war on the mental health of children]. *War childhood museum*. Available at: <https://warchildhood.org/ua/impact-of-war-on-childrens-mental-health/#:~:text=%D0%A3%20%D1%80%D0%B5%D0%B7%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%> (Accessed 12 Febr. 2024). [in Ukrainian].
5. Kalka, N. & Kovalchuk, Z. (2020). Praktykum z arterapii : navchalno-metodychnyi posibnyk [Workshop on art therapy: educational and methodological manual]. Lviv, part. 1. 232 p. [in Ukrainian].
6. Profesiina pidhotovka maibutnih pedahohiv do formuvannia partnerskykh stosunkiv mizh uchasnykamy osvitnoho protsesu v inkluzyvnykh klasakh zakladu zahalnoi serednoi osvity (2023). [Professional training of future teachers for the formation of partnership relations between participants of the educational process in inclusive classes of the institution of general secondary education]. (Ed.). Tshelnyk T., Yashchuk I., Kasianova T., Tkachuk Yu., Ryzhak Yu. *Youth & market*. No. 9. pp. 69–79. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.291109> (Accessed 28 Febr. 2024). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 02.03.2024



Наталія Стеца, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки, освітнього менеджменту
та соціальної роботи
Рівненського державного гуманітарного університету

МЕТОДИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ЯК НЕОБХІДНИЙ ЕЛЕМЕНТ УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

У статті розглянуто методи соціальної роботи, їх практичне застосування для різних клієнтських груп, а також висвітлено теоретичні аспекти становлення та впровадження цих методів у вітчизняній і світовій практиці.

Особливість соціальної роботи як професійної діяльності полягає у тому, що вона спрямована на підтримку та розвиток якісного життя людей, допомогу у розв'язанні соціальних проблем. Оскільки соціальна робота спрямована на подолання соціальних проблем та надання підтримки людям, то зміни в соціальній структурі та політиці мають значний вплив на її ефективність.

Ключові слова: соціальна робота; методи соціальної роботи; наукова галузь “соціальна робота”; професійна соціальна робота; соціальний працівник.

Лім. 10.

Nataliya Stetsa, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Pedagogy, Educational Management and Social Work Department of
Rivne State Humanitarian University

METHODS OF SOCIAL WORK AS A COMPONENT OF THE SUCCESSFUL PROFESSIONAL ACTIVITY OF A SOCIAL WORKER

The article examines the methods of social work, their practical application for various client groups, and also highlights the theoretical aspects of the formation and implementation of these methods in domestic and international practice.

The field of science “social work” has existed for over a hundred years. During this time, the main principles and methods of this field were researched and defined. Despite this, there are still problems related to the formation of social work as a science and the specifics of providing social assistance to different categories of the population. The concept of “social work” can have a broad and narrow understanding. In a broad context, it covers all types of activities aimed at helping people in difficult life situations and solving social problems. In a narrow sense, social work is an independent scientific and practical discipline that investigates social problems and develops effective methods of solving them.

Social work is an important branch of science with its own characteristics and research methods. Over the years, scientific research has been conducted and methods of working with different categories of clients have been developed. However, there are issues that require further study and resolution.

The development of different groups of social work methods is the result of a complex process. Social work as a professional activity developed along with changes in society, in particular with changes in socio-economic conditions. Disclosure of socio-economic factors that contributed to the emergence and development of various groups of methods allows for a better understanding of their essence and effectiveness.

The peculiarity of social work as a professional activity is that it is aimed at supporting and developing the quality of life of people, helping to solve social problems. Since social work is aimed at solving social problems and providing support to people, changes in social structure and policy have a significant impact on its effectiveness.

Thus, cooperation between social workers, scientists, government organizations and the public requires the introduction of new methods of social work into practice and professional activity, exchange of experience and knowledge, as well as decision-making on effective social policy.

Keywords: social work; methods of social work; scientific field “social work”; professional social work; social worker.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми полягає у тому, що соціальна робота є універсальним видом професійної діяльності, спрямованим на розв'язання соціальних проблем та надання соціальної підтримки особам у складних життєвих обставинах. Як наука, вона тісно пов'язана з іншими галузями знань, такими як психологія, соціологія, політологія, економіка тощо. Інтеграція

цих наук дозволяє соціальним працівникам отримувати комплексне розуміння соціальних проблем та ефективно впливати на їх подолання.

Розширення філософії освіти сприяло розвитку науково-методологічного підходу до соціальної роботи, засади якого були закладені вітчизняними вченими. Проте для подальшого розвитку наукової галузі соціальної роботи в Україні потрібні додаткові дослідження та методологічні розробки,

які враховуватимуть специфіку українського суспільства і його потреби.

Аналіз досліджень і публікацій. Вітчизняні дослідники активно досліджують різні аспекти соціальної роботи, зокрема методи роботи з різними категоріями клієнтів, що мають особливі потреби або перебувають у складних життєвих ситуаціях. Вони аналізують ефективність різних методів та їх вплив на якість життя людей.

Методи соціальної роботи є предметом досліджень вітчизняних учених, які активно працюють над розвитком цієї галузі. В Україні існують різні наукові дослідження та публікації, присвячені методам соціальної роботи. Основні методи соціальної роботи не застосовуються одночасно і не є рівнозначними у кожній ситуації. Вибір методу залежить від соціальних потреб клієнта, умов його життєдіяльності та цілей соціальної роботи.

Одним із прикладів таких досліджень є аналіз методів роботи з різними категоріями клієнтів, які перебувають у складних життєвих обставинах (безробітні, особи з інвалідністю, люди похилого віку та інші). Вітчизняні науковці досліджують, які методи є найбільш ефективними для розв'язання їхніх соціальних проблем та поліпшення їхнього стану. Основні питання методів, структури та змісту соціальної роботи як наукової галузі були вивчені такими вченими, як А. Капська, М. Лукашевич, І. Мигович, Л. Міщик, В. Полішук, Т. Семігіна, С. Харченко та інші, що розглядали специфіку методів соціальної роботи як обов'язкову умову співпраці з певними категоріями клієнтів [1; 6; 7].

Зазначені дослідження допомагають встановити ефективні методи соціальної роботи, які можуть бути використані соціальними працівниками для підтримки та допомоги конкретним категоріям клієнтів у складних життєвих обставинах. Вони також сприяють розвитку соціальної роботи як науки та поліпшенню її практики.

Мета дослідження полягає в аналізі особливостей та змісту методів соціальної роботи, що є необхідною складовою розвитку наукової галузі та професії "соціальна робота". Ці методи становлять суттєвий елемент функціонування і прогресу професійної соціальної роботи, допомагаючи соціальним працівникам ефективно розв'язувати соціальні проблеми, надавати підтримку конкретним категоріям населення.

Вивчення методів соціальної роботи дає змогу розробляти нові підходи та стратегії, а також успішно впроваджувати їх на практиці. Таким чином, дослідження і розвиток цих методів є необхідним для підвищення ефективності та якості професійної діяльності соціальних працівників.

Виклад основного матеріалу. Основний матеріал дослідження відображає різноманітні методи та соціальні технології, що використовуються у соціальній роботі для розв'язання практичних завдань. Класичні групи методів, характерних для соціальної роботи, включають:

1. Консультування та психологічну підтримку: соціальні працівники надають консультаційну підтримку та психологічну допомогу особам, які потребують допомоги у розв'язанні особистих проблем, подоланні емоційних труднощів або негативних життєвих ситуацій.

2. Соціальне планування: соціальні працівники розробляють плани та стратегії для розв'язання соціальних проблем та підвищення якості життя людей. Це включає аналіз проблеми, визначення цілей та розробку дієвих кроків для досягнення позитивних змін.

3. Роботу з групами: соціальні працівники організовують та проводять різноманітні групові заняття, тренінги і семінари для удосконалення соціальних навичок, комунікації та розвитку групової співпраці.

4. Медіацію та конфліктологію: соціальні працівники залучаються до врегулювання конфліктів та сприяють мирному залагодженню суперечок шляхом медіації та пошуку компромісних рішень.

5. Розвиток громади: соціальні працівники співпрацюють з різними громадськими організаціями й інституціями для зміцнення ролі та розвитку спільнот [3]. Вони допомагають організувати і проводити різноманітні заходи, що сприяють спільному діалогу, співпраці та розвитку спільнот.

Ці методи та соціальні технології використовуються соціальними працівниками для розв'язання низки соціальних проблем, поліпшення взаємодії між окремими об'єктами та їхнім оточенням, а також забезпечення добробуту і соціальної справедливості.

Таким чином, можна узагальнити, що методи соціальної роботи – це сукупність технологій, дослідницьких і терапевтичних процедур, способів діяльності, за допомогою яких здійснюється соціальна робота. Методи соціальної роботи можна розглядати як способи, прийоми і операції, які застосовуються у процесі соціальної роботи. Вони служать засобом дослідження та пізнання соціальної дійсності, а також практичного її освоєння. Методи соціальної роботи також включають сукупність прийомів та засобів впливу на клієнта [5].

Методи соціальної роботи можна класифікувати за різними критеріями, такими як цільова група, спосіб впливу, теоретична база та інші. Ось декілька можливих класифікацій методів соціальної роботи:

1. За цільовою групою:

– Індивідуальна робота: методи, спрямовані на взаємодію з конкретною особою, надання їй підтримки, консультацій та індивідуального супроводу.

– Групова робота: методи, спрямовані на взаємодію з групою людей, організацію групових занять, тренінгів та спільного розвитку.

2. За способом впливу:

– Психологічні методи: включають психотерапевтичні підходи, консультації, психологічну підтримку та інші методи, спрямовані на психологічну зміну та допомогу клієнтам.

– Соціально-економічні методи: включають методи, спрямовані на підтримку соціально-економічного благополуччя, надання матеріальної допомоги, соціального супроводу та розвитку навичок самообслуговування.

– Правові методи: включають методи, пов'язані з захистом прав та інтересів клієнтів, надання юридичної допомоги, консультацій та підтримки в судових справах.

3. За теоретичною базою:

– Системний підхід: включає в себе методи, які базуються на системній теорії і аналізують проблеми особистості [6].

Окрім зазначеного, існує ще й інша класифікація:

1. Загальні (філософські) методи використовуються для аналізу та розуміння соціальних явищ, основних принципів та цінностей, що лежать в основі соціальної роботи. Ці методи допомагають соціальним працівникам розробляти стратегії та підходи, що відповідають філософським принципам і сприяють досягненню соціальних цілей. Один з філософських методів соціальної роботи – це філософський аналіз. Цей метод використовується для розуміння основних принципів та цінностей, що лежать в основі соціальної роботи. Через філософський аналіз соціальні працівники можуть виявити і розглянути філософські концепції, які впливають на соціальну роботу і визначають її цілі та методи. Наприклад, етичні принципи, справедливість, гуманізм, права людини та інші філософські поняття можуть бути використані для розв'язання соціальних проблем та підвищення якості життя людей.

Ще один філософський метод – діалектичний аналіз. Він допомагає розглядати соціальні проблеми як системні, взаємопов'язані явища. Базується на принципах діалектики, які включають у себе взаємодію протилежностей, розвиток та перебудову. Застосовуючи діалектичний аналіз, соціальні працівники можуть зрозуміти складні соціальні ситуації, виявити причини проблем, розробити стратегії для їх врегулювання.

Філософські методи також можуть включати філософське моделювання, філософське узагальнення, філософський аналіз текстів тощо. Вони допомагають соціальним працівникам аналізувати складні соціальні проблеми, розробляти стратегії та підходи з питань розв'язання проблем клієнтів.

2. Загальнонаукові методи в соціальній роботі використовуються як загальні прийоми, які застосовуються у багатьох наукових дисциплінах. Філософські методи, зазначені вище, вказують на різноманітні прояви загальнонаукового підходу, такі як наукова абстракція, аналіз та синтез, індукція та дедукція, історичний метод та інші. Ці методи дають змогу проводити систематичний аналіз соціальних явищ, розробляти науково обґрунтовані підходи до подолання соціальних проблем.

3. Спеціальні наукові методи використовуються виключно в галузі соціальної роботи для ефективного впливу на клієнтів та досягнення поставлених цілей. Деякі з цих методів включають у себе такі, як:

– Соціальна анкета – є методом збору інформації про клієнта, його потреби та проблеми. Вона може містити запитання про соціальне середовище, фінансовий стан, стан здоров'я та інші аспекти життя, які допомагають встановити початковий діагноз та розробити індивідуальний план роботи.

– Соціометрія – використовується для вивчення соціальних взаємин та структури групи. Цей метод уможливорює ідентифікувати лідерів, аутсайдерів та групову динаміку, що допомагає соціальним працівникам розуміти взаємодію між учасниками групи та впливати на неї.

– Соціальний аудит – застосовується для оцінки соціальних проблем та потреб у певній громаді. Цей метод включає збір даних, аналіз та оцінку інформації, що допомагає визначити пріоритети і розробити стратегії соціальної роботи.

– Методи групової динаміки слугують для аналізу та розуміння динаміки групи. Вони включають спостереження, аналіз взаємодії учасників групи, виявлення конфліктів та розробку стратегій для їх врегулювання.

– Методи медіа-соціальної роботи мають на меті створення і поширення інформації про соціальні проблеми, поширення позитивних змін та мобілізацію громадської підтримки. Вони включають використання медіа-каналів, соціальних мереж та інших інформаційних засобів для досягнення соціальних цілей [9].

Поміж вищезазначеного існують спеціальні наукові методи соціальної роботи, які спеціально розроблені для цієї галузі і використовуються соціальними працівниками для досягнення конк-

ретних цілей та розв'язання соціальних проблем клієнтів. Ці методи базуються на наукових принципах та дослідженнях, дозволяючи ефективно впливати на клієнтів, групи і громади. Нижче подано кілька прикладів таких спеціальних наукових методів соціальної роботи:

– Метод соціального дослідження передбачає систематичний збір, аналіз та інтерпретацію даних з метою вивчення соціальних проблем. Соціальні працівники використовують цей підхід для вивчення потреб та проблем клієнтів, оцінки ефективності програм і послуг, а також для оцінки соціальних змін.

– Метод соціального планування використовується для розробки та реалізації стратегій соціальної роботи з метою розв'язання соціальних проблем. Це включає аналіз соціальних потреб, визначення цілей та завдань, розробку програм та планів дій, а також оцінку їхньої ефективності.

– Метод соціального навчання застосовується для надання клієнтам знань, навичок та ресурсів, що сприяють їм у розв'язанні соціальних проблем.

Поміж вже згаданими існують соціально-економічні методи соціальної роботи, які служать для аналізу і впливу на соціальні та економічні процеси з метою досягнення поліпшення соціального добробуту й економічного розвитку. Ці методи ґрунтуються на взаємодії соціальних та економічних факторів і включають такі підходи:

– Соціально-економічний аналіз – це метод, який використовується для дослідження й аналізу економічних і соціальних процесів, що впливають на суспільство. Він сприяє виявленню причиново-наслідкових зв'язків між соціальними та економічними явищами, а також дає змогу виявити проблеми та розробити стратегії для їх вирішення.

– Соціально-економічне планування застосовується для розроблення та впровадження стратегій соціального та економічного розвитку. Включає аналіз потреб і пріоритетів суспільства, визначення цілей та завдань, розроблення програм й проєктів, а також оцінку їх ефективності.

– Соціально-економічне моделювання використовується для створення математичних та статистичних моделей, що дають можливість прогнозувати й аналізувати соціальні та економічні процеси. Цей метод допомагає визначити можливі наслідки різних рішень та стратегій, оцінити їх вплив на суспільство, розробити оптимальні рішення.

4. Організаційні (адміністративні) методи соціальної роботи розглядаються у контексті управлінського аспекту діяльності структур соціальних служб та інших соціальних інститутів. Вони можуть бути використані для організації роботи соціального працівника або соціальної служби з метою досягнення поставлених цілей та

ефективного виконання завдань і керування нею. Ці методи передбачають такі підходи:

– Планування: цей метод включає розроблення планів роботи, визначення цілей, завдань і стратегій для досягнення поставлених цілей. Він сприяє організації робочого процесу, розподілу ресурсів та встановленню послідовності дій.

– Організація робочого простору: цей метод охоплює організацію робочого простору соціального працівника або соціальної служби з метою забезпечення комфорту й ефективності роботи. Він включає таке розташування меблів, обладнання та інших ресурсів, що сприятиме зручності й ефективності.

– Управління часом: цей метод включає планування та організацію робочого часу з метою ефективного виконання завдань. Він передбачає встановлення пріоритетів, розподіл часу на різні види робіт, управління перервами і використання методів для збереження часу.

– Координація та співпраця: включає організацію співпраці та координацію роботи з іншими соціальними працівниками, професіоналами й організаціями. Він допомагає забезпечити взаємодію, обмін інформацією та ресурсами для досягнення спільних цілей.

– Моніторинг та оцінка включає систематичне спостереження, збір даних і оцінку результатів роботи з метою виявлення проблем, визначення ефективності та внесення коректив. Він сприяє забезпеченню якості роботи і вдосконаленню процесів.

5. Наступною групою методів є педагогічні, тобто ті, які ґрунтуються на педагогічних принципах та наукових дослідженнях і сприяють ефективній інтерактивній навчальній діяльності. Серед педагогічних методів основними є:

– Експеримент: цей метод передбачає активну участь учнів у власному навчанні та відкриття нових знань. Він включає проведення практичних досліджень, експериментів та вправ, що дають змогу учням самостійно відкривати й осмислювати нову інформацію.

– Метод проблемного навчання: цей метод передбачає ставлення до навчання як до процесу розв'язання проблем. Він включає постановку проблемних ситуацій, дослідження причин та пошук рішень, що активізує мислення і критичне мислення учнів.

– Метод проєктів: цей метод передбачає організацію навчального процесу на основі виконання учнями практичних проєктів. Він включає постановку цілей, планування і реалізацію проєкту.

Поряд з вищезазначеними методами існують методи самовиховання. Це способи, якими людина самостійно розвиває особистісні якості, формує свій світогляд та ціннісні орієнтації. Основна ідея

самовиховання полягає у тому, що кожна людина сама знає свої потреби, мету та способи досягнення успіху.

6. Методи самовиховання включають:

– Самоаналіз – це постійне оцінювання власних дій, вчинків та реакцій на різні ситуації. Він допомагає розуміти сильні та слабкі сторони, виявляти помилки та робити висновки для подальшого розвитку.

– Самонавчання – це постійне здобування нових знань, навичок та вмій без формального навчання. Воно включає самостійне читання книг, перегляд відео, вивчення інформації в Інтернеті, а також практичне застосування отриманих знань у реальних ситуаціях.

– Саморефлексія – це постійне відстеження власних думок, почуттів та емоцій. Вона допомагає розуміти внутрішні мотивації, реагувати на стресові ситуації та знаходити способи поліпшення емоційного стану.

– Самоконтроль – це встановлення конкретних цілей та створення плану дій для їх досягнення. Він включає регулярне відстеження прогресу, аналіз виконання плану і коригування дій для досягнення кращих результатів.

– Самовдосконалення – це постійна робота над власним розвитком та удосконаленням особистості. Воно включає розвиток нових навичок, розширення знань, підвищення фізичної та емоційної стабільності, а також пошук нових способів самовираження [3].

Використані окремо або в поєднанні один з одним, забезпечують досягнення бажаних результатів у розвитку особистості. Однак важливо пам'ятати, що самовиховання – це постійний процес, який вимагає терпіння, самодисципліни та постійного зусилля.

Психологічні методи відіграють важливу роль і можуть бути використані у низці наук для вивчення та впливу на психічні процеси та поведінку особистості. Вони уможливають розуміння різних аспектів людського мислення, емоцій, мотивації та інших психологічних явищ, а також пояснення їх.

Кожен із практикованих сьогодні підходів до визначення методів соціальної роботи об'єктивно має право на існування як наукова база для розвитку соціальної роботи, так і прикладна система для галузевої діяльності.

Середовище, в якому перебуває людина, відіграє значну роль у формуванні її поведінки та здатності пристосовуватися до суспільства. Це оточення насичене різноманітними пристосуваннями і соціальними нормами, які встановлюються іншими людьми. У такому оточенні людині доводиться адаптуватися до постійно змінюваних ситуацій та мікросередовищ, де діють свої закони, норми і правила [10].

Соціальний працівник, застосовуючи фундаментальні наукові знання, здатний ефективно виконувати свою соціальну місію в різноманітних умовах. За допомогою розуміння соціальних процесів, взаємодії з іншими учасниками цих процесів та роботи в мікросередовищах, він може сприяти адаптації різних груп клієнтів до соціального середовища, задовольняти їхні потреби та захищати їхні права.

Аналіз теоретичних досліджень у галузі соціальної роботи дає підставу зробити висновок, що ця сфера є ключовою для інтеграції в суспільство. Методи соціальної роботи, які були визначені, спрямовані передовсім на підтримку якісного життя різних категорій клієнтів, допомогу у розв'язанні соціальних проблем та вплив на соціальну динаміку суспільства.

Майбутні дослідження виступають як інструмент соціальних перетворень, де соціальна робота спрямована на зміну соціальних умов та поліпшення якості життя людей. Вона сприяє впровадженню нових соціальних практик, моделей та програм, сприяючи розбудові соціального суспільства, де кожна особистість має рівні можливості та доступ до соціальних ресурсів.

Отже, методи соціальної роботи відіграють важливу роль у забезпеченні соціальної справедливості та захисту прав різних категорій населення на різних рівнях – індивідуальному, груповому, системному.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех В.П. Цілісність соціальної роботи: методологічні, теоретичні та праксеологічні аспекти. *Соціальна робота в Україні на початку XXI століття: проблеми теорії і практики*. ДЦССМ. 2002. С. 29–47.
2. Капська А.Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю. Київ : УДЦССМ. 2001. 400 с.
3. Карпенко О.Г. Об'єкт, предмет та методи соціальної роботи: системний підхід. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління. 2005. № 3. С. 99–107. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3921/Karpenko.pdf?sequence=1>.
4. Карпенко О.Г. Формування професійної компетентності соціального працівника як однієї із умов успішної практичної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління. 2007. № 6. С. 32–39. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3946/Karpenko.pdf?sequence=1>.
5. Карпенко О. Івженко І. Теоретичні аспекти зародження та розвитку професійної соціальної роботи. *Збірник наукових праць Педагогічний альманах*. 2022. № 51. С. 184–190. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/43306/1/O_Karpenko_I_Ivzenko_P_A_2022_51.pdf.
6. Мигович І.І., Жмир В.Ф. Теоретичні засади соціальної роботи: навч. посібник. Ужгород : Говерла. 2007. 166 с.

7. Семигіна Т. Міжнародна соціальна робота: пріоритети та стандарти. Київ : Академія праці, соціальних відносин і туризму. 2001. 175 с.

8. Семигіна Т., Брижовата О. Міжнародне визначення соціальної роботи. *Соціальна політика і соціальна робота*. 2002. № 3, 4. С. 144–145.

9. Соціальна робота: реалії та виклики часу : навч.-метод. посіб. / уклад. С.О. Омельченко та ін. ; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, НПУ ім. М.П. Драгоманова, ДВНЗ “Донбас. держ. пед. унт”. 2021. 229 с.

10. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / І.Д. Зверева, О.В., Безпалько, С.Я. Харченко та ін. ; за заг. ред.: І.Д. Зверевої, Г.М. Лактіонової. Київ : Центр навчальної літератури. 2004. URL: https://bahmat.at.ua/zvereva_socialna_robota.pdf.

REFERENCES

1. Bekh, V.P. (2002). Tsilisnist sotsialnoi roboty: metodolohichni, teoretychni ta prakseolohichni aspekty [Cylisnist of social work: methodological, theoretical and praxeological aspects]. *Social work in Ukraine at the beginning of the 21st century: problems of theory and practice*. pp. 29–47. [in Ukrainian].

2. Kapska, A.I. (2001). Sotsialna robota: deiakі aspekty roboty z ditmy ta moloddui [Social work: some aspects of work with children and youth]. Kyiv, 400 p. [in Ukrainian].

3. Karpenko, O.H. (2005). Obiekt, predmet ta metody sotsialnoi roboty: systemnyi pidkhid [Object, subject and methods of social work: a systematic approach]. *Scientific journal of the M.P. Dragomanov NPU. Series 11. Sociology. Social work. Social pedagogy. Management*. No. 3. pp. 99–107. Available at: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3921/Karpenko.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].

4. Karpenko, O.H. (2007). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti sotsialnoho pratsivnyka yak odniiei iz umov uspishnoi praktychnoi diialnosti* [Formation of professional competence of a social worker as one of the

conditions for successful practical activity]. *The scientific journal of the M.P. Dragomanov NPU. Series 11. Sociology. Social work. Social pedagogy. Management*. No. 6. pp. 32–39. Available at: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3946/Karpenko.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].

5. Karpenko, O. & Ivzhenko, I. (2022). Teoretychni aspekty zarodzhennia ta rozvytku profesiinoi sotsialnoi roboty [Theoretical aspects of the origin and development of professional social work]. *Collection of scientific works Pedagogical almanac*. No. 51. pp. 184–190. Available at: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/43306/1/O_Karpenko_I_Ivzhenko_PA_2022_51.pdf. [in Ukrainian].

6. Myhovych, I.I. & Zhmyr, V. F. (2007). Teoretychni zasady sotsialnoi roboty: navch. posibnyk [Theoretical principles of social work]. Uzhhorod, 166 p. [in Ukrainian].

7. Semyhina, T. (2021). Mizhnarodna sotsialna robota: priorityty ta standarty [Theoretical aspects of the origin and development of professional social work]. *Collection of scientific works Pedagogical almanac*. Kyiv, 175 p. [in Ukrainian].

8. Semyhina, T. & Bryzhovata, O. (2002). Mizhnarodne vyznachennia sotsialnoi roboty [International definition of social work]. *Social policy and social work*. No. 3, 4. pp. 144–145. [in Ukrainian].

9. Sotsialna robota: realii ta vyklyky chasu: navch.-metod. posib. (2021). [Social work: realities and challenges of the time: teaching method. manual]. (Ed.). S.O. Omelchenko et al; Kyiv national University named after Taras Shevchenko, NPU named after M.P. Dragomanova, State Higher Secondary School “Donbas. state ped. unt”. Sloviansk: Vyd-vo B. I. Matorina. [in Ukrainian].

10. Zvereva, I.D., Bezpalko, O.V., Kharchenko, S.Ya. et al (2004). Sotsialna robota v Ukraini: navch. posib. [Social work in Ukraine]. (Ed.). I.D. Zvierieva, H.M. Laktionova. Kyiv. Available at: https://bahmat.at.ua/zvereva_socialna_robota.pdf. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 06.03.2024



“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
давньокуитайський філософ

“Про свої здібності людина може дізнатися, тільки спробувавши прикласти їх”.

Луцій Аней Сенека
давньоримський філософ, поет



УДК 378.091.33-027.22:78(510)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301731>

Пен Бохан, аспірант кафедри музикознавства
та методики музичного мистецтва
за спеціальністю 011 “Педагогічні науки”

Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Оксана Довгань, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
музикознавства та методики музичного мистецтва

Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

СВІТОГЛЯДНІ ПЕРЕДУМОВИ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В КИТАЇ ЗА УЧАСТЮ ГРИ НА ІДІОФОНАХ ТА МЕМБРАНОФОНАХ: ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті ставиться питання просвітницької ролі традиційних для Китаю релігійних та філософських канонів, що в музично-педагогічній практиці покликані забезпечувати осягнення духовного сенсу світобуття людини. Маючи багатовікову історію, китайська культура наснажена ідеями конфуціанства (парадигма “шлях праведності”), індуїзму (парадигма “шлях відданості”) та буддизму (парадигма “шлях пробудження”), що не може не бути врахованим при розгляді алгоритмів творення сучасної китайської національної музичної освіти. Зокрема, прицільний розгляд має виховна роль найдавніших китайських ударних інструментів – ідіофонів та мембранофонів, – музикування на яких найбільшою мірою здатне залучати учнів до творення безпосереднього зв'язку з етнонаціональними традиціями духовного зростання людини. Звіди – потреба у програмуванні особливої функціональної моделі музично-освітньої практики.

Ключові слова: мистецтво; музичне мистецтво; професійна компетентність; фахова підготовка; учитель; освітній процес; світоглядні традиції Китаю; рефлексивна культура особистості.

Літ. 15.

Peng Bohan, Postgraduate Student of the

Musicology and Methods of Musical Art Department,
011 Educational “Pedagogical Sciences” of

Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University

Oksana Dovhan, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Musicology and Methods of Musical Art Department of

Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University

WORLDVIEW PRECONDITIONS OF MUSIC PEDAGOGICAL PRACTICE IN CHINA INVOLVING IDIOPHONES AND MEMBRANOPHONES: DIDACTIC ASPECT

The article raises the question of the enlightening role of traditional religious and philosophical canons in China, which in music pedagogical practice are aimed at providing an understanding of the spiritual sense of human existence. With its millennia-long history, Chinese culture is imbued with the ideas of Confucianism (the paradigm of “the path of righteousness”), Hinduism (the paradigm of “the path of devotion”), and Buddhism (the paradigm of “the path of awakening”), which cannot be ignored when considering the algorithms of creating modern Chinese national music education. In particular, the educational role of the ancient Chinese percussion instruments – idiophones and membranophones – deserves attention, as playing them is most capable of engaging students in establishing a direct connection with the ethnonational traditions of spiritual growth. Practice shows that the use of traditional idiophones and membranophones in the field of music pedagogical education in China provides the opportunity for the widest possible involvement of students in live music-making – direct and accessible to each student. This is even though singing instruction – another important aspect of general music education in China – requires systematic practice to master vocal skills. Furthermore, playing traditional idiophones and membranophones in school music practice organically transitions into a sano-logical practice – providing psycho-emotional balance and acquiring personal intellectual-cognitive experience. This is exemplified by numerous testimonies from psychotherapists and social psychologists who attest to the healing power of playing these instruments – individually and collectively. Another aspect of the application of traditional idiophones and membranophones in the school music pedagogical practice of China is their undeniable origin in the country's history and the dynamics of their integration into contemporary general music education not only in China but also into European music-educational practice as a whole. For example, in the case of the family of steel tongue drums, which in the musical traditions of European society have evolved into the technology of the “cosmic” sounding variety known as the “handpan”: its production relies on both the culture of the idiophone's sound palette (here – the metaphysics of sound) and its modal-tonal capabilities. In general, the didactic aspect of the application of traditional idiophones and membranophones in the school music pedagogical practice of China is affirmed as one based on the mythological and worldview priorities of the

national culture of this country, which is rich in deep, historical views on the spiritual and social aspirations of humanity. Hence, the need for programming a special functional model of music-educational practice arises.

Keywords: art; musical art; professional competence; professional training; teacher; educational process; worldview traditions of China; reflective culture of personality.

Постановка проблеми. Дидактичний аспект музично-педагогічної практики в Китаї міцно закоріненій у філософські та релігійні постулати, що мають давнє історичне коріння й тим самим надійно оберігають її національні підвалини. Проте через домінування у сучасному світі глобалізаційних процесів ці постулати мимоволі можуть перетворюватися на архаїчні і тому неактуальні, що може у край плачевно позначитися на неухильності намірів етнонаціональної ідентифікації світоглядних передумов самого навчання учнів цієї країни.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Стосовно висвітлення питання світоглядних передумов музично-педагогічної практики в Китаї натрапляємо на поодинокі дослідження, у яких передусім безпосередньо розглядаються релігійно-філософські основи педагогічних культурницьких ідей визначних мислителів цієї країни (М. Антошко [1]; Жао Джін [3]; В. Желанова [4]; Чжоу Юнь [14]). Поряд з тим значне зацікавлення дослідників стосується історії музичного педагогіки, опертої на досвід прадавніх освітніх методик та їх трансляції стосовно мультикультурного простору (Лі Веньцзе [6]; Сун Яжу [9]; Фан Чженьсюань [11]; Чжоу Чженьюй [13]). Однак подібні напрацювання потребують розвитку порушеної проблематики на *метатеоретичному рівні*; зокрема, стосовно *метафізики “божественного”* (М. Ключко [5]) та *розуміння культуротворчих процесів за законами синергетики* (С. Вовк [2]; О. Михайличенко [7]; Г. Суходубова [10]; Фан Чженьсюань [11]). Саме такий шлях розвитку педагогічних ідей обіцяє бодай наближення до достеменного розуміння як сучасних алгоритмів музично-педагогічної практики в Китаї (Чжоу Чженьюй [13]), так і безпосередньої участі етнонаціональних традицій у такому надважливому дидактичному аспекті, як *механізми діяльності самопізнання, що оперті на завдання саморозуміння і рефлексії* (М. Ярکو [16]). У цьому ж таки ключі вартою уваги є практика музикування на традиційних для Китаю ідіофонах і мембранофонах: невибаглива техніка гри та водночас можливість для осягнення її високого мистецького рівня здатні забезпечувати вищеописані *алгоритми духовного осягання* (Чжоу Чженьюй [13]; Юань Цзінфан [15]).

Мета статті і постановка завдання – заявити про унікальну духовно-виховну роль традиційних релігійних та філософських парадигм Китаю як основи музично-педагогічного

процесу і фахової підготовки учителя з музичного мистецтва за участю музикування на ідіофонах та мембранофонах.

Виклад основного матеріалу. Розмірковування над дидактичною (повчальною) метою музикування на традиційних для китайської культури ідіофонах і мембранофонах аж ніяк не будуть повноцінними поза даними про їхнє походження й еволюцію. Адже фактично йдеться про історично найдавніший (обсягом у шість тисячоліть) рід однотипного інструментарію, який і дотепер свідчить про етнічну та національну форми ідентичності.

Історичні відомості (а саме завдяки археологічним методам визначення абсолютних хронологій, вчені встановили точні дати нижньої та верхньої хронологічної межі існування певних типів музичних інструментів, що згадані у давніх писемних джерелах та виявлені під час археологічних розкопок у XX ст.) про ці інструменти в їх різновидах сягають доби неоліту та бронзи (IV тис. до н. е.). Це: керамічні барабани IV–II тис. до н. е.; дерев’яні мембранофони доби неоліту (4100–247 рр. до н. е.), що, на відміну від розмаїття форм керамічних барабанів, мали циліндричну або бочкоподібну форму, і ці форми стали традиційними для китайських мембранофонів в добу бронзи (1122–247 рр. до н. е.)

Своєю чергою, саме в добу бронзи виникли й інші ідіофони – *літофони, дзвіночки, дзвони* й інші їхні різновиди, що різнилися поміж собою матеріалом виготовлення (глина, дерево, камінь, бронза).

Так, дерев’яний ідіофон або ж *“щілинний барабан”* є відомим як традиційний інструмент китайської культури найдавніших автохтонних мон-кхмерських народностей – “бенлун” та “ва”: це реліктовий артефакт, історія якого сягає часів первіснообщинного ладу, однак він і дотепер у незмінному вигляді використовується в “шаманських” обрядах.

Урешті-решт, і форма, і типологія згаданого інструментарію давнього Китаю постійно змінювалася: за міжнародною класифікацією Горнбостеля-Закса – у формі *пісочного годинника, келихоподібний* та *бочкоподібний*; яку доповнено (зважаючи на сучасні дослідження) інформацією про різновиди неолітичних китайських литавр *глекко- й кубкоподібної* форм та барабану у формі *амфори* [12, 23].

Згадаємо також, що серед ударної природи китайських інструментів вирізняється головний

архаїчний інструмент географічно розсіяної народності “цян” (предки сучасних тибетців): це – бубен архаїчної форми під назвою “*барабан зі шкіри вівиці*”, що використовувався, знову ж таки, шаманами в поховальних та весільних обрядах як обрядах “переходу”. Від цього ж інструмента походить *рамний барабан*, що є атрибутом добуддійського ритуалу традиції “бон”; а також *двохмембранний барабан* “баньку”. Так, відомо, що у двірцевих оркестрах використовувалися церемоніальні китайські ударні інструменти – літофон “бяньцин”, дзвони “бяньчжун”, дзвіночки, тарілки [12, 6].

Також до нашого часу зберігся опис оркестрів – “суюньсуюнь” та “тесюань”. У них провідну роль мали саме ударні “бяньчжун” та “бяньцин”, а струнні й духові інструменти виконували функцію акомпанементу. До складу цих оркестрів, зокрема, входили дерев’яні ідіофони “чжу”, “юй” та різні типи барабанів.

Відомо також, що існувала спеціальна класифікація музичних інструментів, де розподіл символізував чотири пори року і чотири сторони світу, що пов’язувались із концепцією чотирьох фаз кругообігу природи (зима, весна, літо, осінь).

Зокрема, барабани відповідали часу зимового сонцестояння (народження “ян” у надрах “інь”); інструменти, виготовлені з металу, – осені. У той же період відбулася знаменна подія: власне музика була визнана самостійним видом мистецтва, який отримав назву “іньюе” (“мистецтво звуків”) та виникнення особливого різновиду *зуківисотних ідіофонів* (добірка дзвонів та літофонів). З-поміж них – бронзові й дерев’яні ідіофони (барабани “тунгу”, гонги, набори настоюваних гонгів, щільний барабан “мугу”) та мембранофони (одно- двохмембранні барабани різних форм, бубни).

До-речі: “вісім тембрів”, що були покладені в основу традиційної китайської типології, й дотепер є надзвичайно важливими для розуміння китайського музичного інструментарію та музичної китайської культури загалом. Ця типологічна класифікація відтворює загальнокультурні погляди китайців: ієрархічна структура типології має основою космологічну модель часо-просторових координат поміж елементами природи. І головне: вершинну позицію у цій типології займають саме ударні інструменти (надто – барабани), які вважались втіленням “звуків Неба”.

Так, “середньовічний китайський вчений Чень Янь у трактаті “Записки про музику” (1101 р.) подав опис 460 музичних інструментів. Дотримуючись системи ба інь (за матеріалом виготовлення), він розподілив їх на три категорії, назвавши їх генеалогічною класифікацією. Причому, термін “генеалогічна” вчений застосо-

вує не для визначення їх походження (китайського чи іноземного), а для поділу за функціональним призначенням [12, 42].

Суттєво, отже, зазначити: усі вищезгадані різновиди ідіофонів та мембранофонів завжди мали певну *сферу використання та функції* як у ритуально-магічних, так і світських та рангово-соціальних площинах. Так, як загадано у писемних джерелах, з-поміж так званих “церемоніальних” китайських інструментів фігурують набори дзвонів “бяньчжун”, літофони “бяньцин”, дзвони “чхун”, гонги, тарілки, барабани “тангу”, “чжангу” та “яогу” [там само]. Відтак *сакральними* для Китаю стали ідіофони “бяньчжун”, “бяньцин” та ідіофон “фансян”.

Примітно, що сформований упродовж доби бронзи китайський ударний інструментарій (не без адаптування різновидів іноземних інструментів) продовжував існувати й існує дотепер у традиційному китайському інструментарії, інформація про що повинна входити до навчальних повідомлень учителя музики.

Так, на сьогодні існують уявлення про давньокитайський інструментарій як рід *ударної природи інструментів*, які можуть мати як фіксовану, так і нефіксовану висоту звучання. Однак певні з них конститууються як сімейство роду *металічних інструментів* з власними фізико-акустичними властивостями.

Наприклад, *ідіофони* (з гр. *ἰδιος* – свій + греч. *Φωνή* – звук) – це інструмент, джерелом звуку якого є безпосередньо “тіло” інструмента чи його частина, який не потребує для звуковидобування чи попередньо натягнутої струни, чи натягнутої мембрани (як у барабанах). Звідси – узагальнювальне поняття про *металофони* як рід металічних ударних інструментів, що мають властивість самостійного звучання у певній звуковисотності або ж навіть без неї.

Стосовно ж історичних даних про існування цих інструментів у Китаї, що нараховують понад шість тисячоліть, існує таке твердження: “Дотепер не існує системного інструментознавчого дослідження про китайські ударні інструменти, ..., які б вивчалися з позицій: 1) історичного розвитку автохтонного ударного інструментарію Китаю; 2) феномену синкретизму традиційної китайської інструментальної культури та корінних національних меншин, що формувався упродовж тисячоліть; 3) взаємовпливів та адаптації в китайській культурі іноетнічних інструментів; 4) впливу китайських ударних інструментів на формування однотипного інструментарію Кореї та Японії” [12, 2].

При цьому, зокрема, додається й така заувага, що метою подібного дослідження має бути “проведення системного інструментознавчого дослід-

ження ідіофонів і мембранофонів у трьох аспектах – морфологічному, семантичному та структурно-функційному”, причому – “у контексті однотипного інструментарію давніх цивілізацій та народних традицій Азії” [12, 3].

Зокрема, у сучасному міжнародному інструментознавстві загально визнаною є класифікація музичних інструментів Е.-М. фон Горнбостеля – К. Закса, в основі якої закладено два критерії: джерело звуку (мембрана, струна, стовп повітря тощо) і спосіб його видобування. Зокрема, щодо ударних інструментів ініціатори цієї класифікації засвідчують “типи вібраторів”, і характеризують ідіофони як самозвучні тверді тіла, а мембранофони, як такі, що потребують натягування мембрани.

Та передусім вартує заувага й такого роду: споконвік сімейство ідіофонів та мембранофонів виконувало надважливу місію, суть якої зводиться до того, начебто *людина немов гукає до небес про зічлення свого людського ества та душі*. Адже суб’єкт музикування осягає принаймні дві реальності – зовнішню та рефлексивну / екзистенційну. А тому важливим алгоритмом при цьому є *феномен творчості* – безпосередньо музикування, що всупереч адаптованим європейською музичною традицією принципам гри на струнно-смичкових, духових інструментах та фортепіано (тут – із визначеною висотою звуків) максимальною мірою покладається на *інтуїцію* та *релаксацію* засобом, образно кажучи, *вчування у звук*.

Урешті-решт, для традиційної китайської культури власне “ритуал” та “музика” органічно поєднані. Тому можна вважати, що китайська музична діяльність має своїм початком обрядову діяльність та ритуал, що як музично-ритуальна система свідчить про поклоніння Небу та предкам.

Зокрема, китайські мислителі вважали, що правильний підбір музики для кожної людини допомагає їй знайти своє досконале Дао і вступити в гармонійний контакт зі світом.

З цього приводу фактично неможливо продовжувати розмірковування над феноменальною силою такого “вчування” поза зверненням до традиційних для Китаю *релігійних концепцій*, про які доречно говорити у термінах їх основних ідей та парадигмальних значень світогляду й настанов щодо *алгоритмів світовідчуття*.

По-суті йдеться про конгломерат світоглядних парадигм:

- 1) шляху праведності, що пов’язаний з ідеями конфуціанства [8, 143–184];
- 2) шляху відданості, що пов’язаний з ідеями індуїзму [8, 185–234];
- 3) шляху пробудження, що пов’язаний з ідеями буддизму [8, 235–278].

Знаменно, однак, що кожен із вказаних “шляхів” мають поміж собою майже ідентичні світоглядні настанови, що стосуються *людського буття та алгоритмів екзистенційного порядку щодо особового життя людини*.

Так, згідно з ідеями *конфуціанства*, людині належить усвідомлювати безперервну взаємодію “Інь” (жіночого начала – тіньового, холодного, прихованого, пасивного, м’якого, підконтрольного, райського) та “Ян” (чоловічого начала – яскравого, гарячого, очевидного, агресивного, твердого, здатного контролювати, Неба) [8, 146]. Ця пара значень покликана закликати до осягнення двоїстості світовідчуття, але, повторимо, у тісній взаємодії. Саме таку взаємодію здатні репрезентувати тембрально-звукові особливості традиційних китайських ударних інструментів: ідіофонів (передусім – дзвіночків) та мембранофонів (загально – барабанів), які в сукупності застосовуються синкретично – і як самостійне музикування, і як супровід до співу чи хореографічного дійства.

Та поряд з тим важливим є також усвідомлення *специфіки музикування* на згаданих традиційних для Китаю ударних інструментах у системно-раціональному (морфологічному), образно-смысловому (семантичному) та композиційно-драматургічному (структурно-функціональна логіка) аспектах.

Щодо музикування на ідіофонах та мембранофонах – це композиційна наскрізність, варіантність тематизму, пентатоніка, мінливість тональних центрів, мотивна структурованість, багатство ритмічних малюнків, метрична лабільність тощо. Усе це становить основу для навчальних повідомлень та навчальної практики упровадження гри на цих інструментах (індивідуальні та групові заняття).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Просвітницька роль традиційних для Китаю релігійних та філософських канонів у музично-педагогічній практиці покликана забезпечувати осягнення духовного сенсу світобуття людини, що формує рефлексивну культуру особистості. Маючи багатовікову історію, китайська культура наснажена ідеями конфуціанства (парадигма “шлях праведності”), індуїзму (парадигма “шлях відданості”) та буддизму (парадигма “шлях пробудження”), що не може не бути врахованим при розгляді алгоритмів творення сучасної китайської національної музичної освіти та формування професійної компетентності вчителя з музичного мистецтва. Зокрема, прицільний розгляд має виховна роль найдавніших китайських ударних інструментів – ідіофонів та мембранофонів, музикування на яких найбільшою мірою здатне залучати учнів до творення безпосе-

СВІТОГЛЯДНІ ПЕРЕДУМОВИ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В КИТАЇ ЗА УЧАСТЮ ГРИ НА ІДІОФОНАХ ТА МЕМБРАНОФОНАХ: ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

реднього зв'язку з етнонаціональними традиціями духовного зростання людини.

Практика показує, що застосування у сфері музично-педагогічної освіти в Китаї традиційних ідіофонів та мембранофонів забезпечує можливість щонайширшого залучення учнів до живого музикування, безпосереднього й доступного для кожного з них. І це попри те, що навчання співу – ще однієї важливої ланки загальної музичної освіти в Китаї, потребує систематичного вправлення щодо володіння співочим голосом.

Більше того, музикування на традиційних ідіофонах та мембранофонах зі шкільної музичної практики органічно переходить у санологічну практику – забезпечення психоемоційної врівноваженості та набування особистісного інтелектуально-когнітивного досвіду. Виразний цьому приклад становлять численні свідчення психотерапевтів та соціальних психологів, які констатують цілощодо музичного впливу на цих інструментах як індивідуального, так і гуртового.

Окремішній бік питання застосування традиційних ідіофонів та мембранофонів у шкільній музично-педагогічній практиці Китаю – це їх досвідчене походження з історії країни та динаміка входження до сучасної загальної музичної освіти не лише Китаю, але й європейської музично-просвітницької практики загалом. Наприклад, у версії сімейства глюкофонів, що в музичних традиціях європейського суспільства сформувалися у технологіях “космічного” за вираженням звукового різновиду “хендпану”, який все частіше полонить і вабить європейців: його виробництво спирається як на культуру звукової палітри ідіофону (тут – метафізика звуку), так і на його ладо-тональні можливості.

Загально, дидактичний бік застосування традиційних ідіофонів та мембранофонів у шкільній музично-педагогічній практиці Китаю стверджується як такий, що має основою міфологічні та світоглядні пріоритети національної культури цієї країни, яка є багатою на глибокі в історичному сенсі погляди щодо духовних та суспільних прагнень людини. Звідси – потреба у програмуванні особливої функціональної моделі музично-освітньої практики, що складає предмет вже наступного дослідницького проекту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антошко М. Вплив китайської філософії на музичну культуру країни. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2020. № 3. С. 178–182.
2. Вовк С. Світорозуміння в міждисциплінарному контексті синергетики. *Філософські науки : збірник наукових праць*. Суми : СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2008. С. 3–8.
3. Жао Джін. Праці мислителів давнього Китаю як свідчення становлення музичної педагогіки, естетики та

критики. *Українська музика*. 2019. № 3–4 (33–34). С. 117–124.

4. Желанова В. Ключові віхи генези музичної освіти в Китаї. *Вісник науки та освіти* (Серія “Філологія”, Серія “Педагогіка”, Серія “Соціологія”, Серія “Культура і мистецтво”, Серія “Історія та археологія”). 2023. № 4 (10). С. 459–468.

5. Ключко М. Психобіологічні інтерпретації феномена сприйняття “божественного”. *Філософські науки : збірник наукових праць*. Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка, 2008. С. 198–211.

6. Лі Венцзе. Національна музична освіта в мультикультурній перспективі. *Сучасна музика*, 2020. No. 1. 李文泽. 多元文化视野下的民族声乐教育. 当代音乐 2020 年第 1 期.

7. Михайличенко О. Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія : навч. посібник для студентів музичних спеціальностей. Суми : Вид-во “Наука”, 2004. 210 с.

8. Протеро С. Вісім релігій, що панують у світі: чому їхні відмінності мають значення / пер. з англ. В. Пунько. Київ: Видавництво Букшєф, 2022. 464 с.

9. Сун Яжу. Розвиток музичної освіти в Китаї: філософський аспект. *Актуальні проблеми гуманітарних наук*. Дрогобич, 2023. С. 270–274.

10. Суходубова Г. Саморозуміння і рефлексія як діяльність самопізнання. *Філософські науки : збірник наукових праць*. Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка, 2008. С. 185–190.

11. Фан Чжень-Сюань. Основні тенденції розвитку музичної освіти Китаю у ХХ ст.: поєднання традицій та інновацій. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2017. № 48. С. 121–134.

12. Чень Наньпу. Китайські мембранофони та ідіофони в контексті однотипного інструментарію давніх цивілізацій і народних традицій Азії : дис... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 – Музичне мистецтво. Львів, 2019. 220 с.

13. Чжоу Чженьюй. Особливості музичного виховання учнів у школах КНР. *Педагогіка та психологія : збірник наукових праць*. Харків, 2018. Вип. 60. С. 148–157.

14. Чжоу Юнь. Історичні передумови та сучасні тенденції розвитку музично-педагогічної освіти в КНР. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : Клас. приват. ун-т, 2017. Вип. 55 (108). С. 18–24.

15. 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. Antoshko, M. (2020). Vplyv kytajskoi filosofii na muzychnu kulturu krainy [The Influence of Chinese Philosophy on the Musical Culture of the Country]. *Bulletin of the National Academy of Leading Personnel in Culture and Arts*. No. 3, pp. 178–182. [in Ukrainian].
2. Vovk, S. (2008). Svitrozuminnia v mizhdystsyplinarnomu konteksti synerhetyky [World Understanding in the Interdisciplinary Context of Synergetics]. *Philosophical Sciences: Collection of Scientific Papers*. Sumy, pp. 3–8. [in Ukrainian].

3. Zhao, J. (2019). Pratsi myslyteliv davnoho Kytaiu yak svidchennia stanovlennia muzychnoi pedahohiky, estetyky ta krytyky [Works of Ancient Chinese Thinkers as Evidence of the Formation of Music Pedagogy, Aesthetics, and Criticism]. *Ukrainian Music*. No. 3–4 (33–34), pp. 117–124. [in Ukrainian].

4. Zhelanova, V. (2023). [Key Milestones in the Genesis of Music Education in China]. *Bulletin of Science and Education (Series “Philology”, Series “Pedagogy”, Series “Sociology”, Series “Culture and Art”, Series “History and Archaeology”)*. No. 4(10), pp. 459–468. [in Ukrainian].

5. Klochko, M. (2008). Psykhobiologichni interpretatsii fenomenu spryniattia “bozhestvennoho” [Psychobiological Interpretations of the Perception Phenomenon of the “Divine”]. *Philosophical Sciences: Collection of Scientific Papers*. Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, pp. 198–211. [in Ukrainian].

6. Li, W. (2020). Natsionalna muzychna osvita v multykulturnii perspektyvi [National Music Education in a Multicultural Perspective]. *Contemporary Music*. No. 1. 李文泽. 多元文化视野下的民族声乐教育. 当代音乐 2020 年第 1 期. [in Chinese].

7. Mykhailichenko, O. (2004). Osnovy zahalnoi ta muzychnoi pedahohiky: teoriia ta istoriia : navch. posibnyk dlia studentiv muzychnykh spetsialnosti [Fundamentals of General and Music Pedagogy: Theory and History: a Manual for Students of Music Specialties]. Sumy, 210 p. [in Ukrainian].

8. Protero, S. (2022). Visim relihii, shcho panuiut u sviti: chomu yikhni vidminnosti maiut znachennia [Eight Religions Ruling the World: Why Their Differences Matter]. (Trans. from English V. Punko.). Kyiv, 464 p. [in Ukrainian].

9. Sun, Y. (2023). Rozvytok muzychnoi osvity v Kytai: filosofskyi aspekt [Development of Music Education in China: Philosophical Aspect]. *Current Problems of Humanities*. Drohobych State Pedagogical University. Drohobych, pp. 270–274. [in Ukrainian].

10. Sukhodubova, H. (2008). Samorozuminnia i refleksiiia yak diialnist samopoznannia [Self-Understanding and Reflection as Self-Knowledge Activities]. *Philosophical Sciences: Collection of Scientific Papers*. Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, pp. 185–190. [in Ukrainian].

11. Fan, Z. (2017). Osnovni tendentsii rozvytku muzychnoi osvity Kytaiu u KhKh st.: poiednannia tradytsii ta innovatsii [Main Trends in the Development of Music Education in China in the 20th Century: Combining Traditions and Innovations]. *Means of Educational and Scientific Research*. No. 48, pp. 121–134. [in Ukrainian].

12. 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*. [in Ukrainian].

13. Zhou, Z. (2018). Osoblyvosti muzychnoho vykhovannia uchniv u shkolakh KNR. Pedahohika ta psykhoholohiia : zbiryk naukovykh prats [Features of Music Education of Students in Schools of the PRC]. *Pedagogy and Psychology: Collection of Scientific Papers*. Kharkiv, Vol. 60, pp. 148–157. [in Ukrainian].

14. Zhou, Y. (2017). Istorychni peredumovy ta suchasni tendentsii rozvytku muzychno-pedahohichnoi osvity v KNR [Historical Preconditions and Modern Trends in the Development of Music Pedagogical Education in the PRC]. *Pedagogy of Forming a Creative Personality in Higher and Secondary Schools*. Zaporizhzhia: Class. Private Univ., Vol. 55(108), pp. 18–24. [in Ukrainian].

15. Yuan, J. (2004). Natsionalna instrumentalna muzyka [National Instrumental Music]. Pekin: People’s Music Publishing House. 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 07.03.2024



“Емоційне сприймання – це взагалі азбука всякого виховання; тільки той, хто оволодів нею в дитячі роки, здатний швидко і свідомо читати світ людини”.

*Василь Сухомлинський
педагог, публіцист, письменник*

“Вчіться у вчора, живіть сьогодні, сподівайтеся на завтра. Головне – не припиняти задавати питання ... Ніколи не втрачайте священної допитливості”.

*Альберт Ейнштейн
один із засновників сучасної теоретичної фізики,
лауреат Нобелівської премії з фізики*



Іван Фрайт, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музично-теоретичних дисциплін
та інструментальної підготовки
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Євгенія Шуневич, доцент кафедри вокально-хорового,
хореографічного та образотворчого мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ВНЕСОК МИКОЛИ ЛИСЕНКА ТА МИКОЛИ ГРІНЧЕНКА У РОЗВИТОК МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті виявлено внесок Миколи Лисенка та Миколи Грінченка у розвиток музичної освіти України. Зокрема, встановлено, що ними реалізовано ідею української музичної школи усіх рівнів освіти, закладено фундамент її національного духу, виховано цілу когорту національно свідомих музичних діячів, які упродовж ХХ ст. несли славу про нашу музичну культуру, протистояли її русифікації та планомірному виродженню.

За науковими матеріалами доведено, що українське музичне шкільництво Києва своїм здобуткам у першій третині ХХ ст. насамперед завдячує цим двом видатним особистостям.

Ключові слова: музична освіта; національне виховання; педагогічна діяльність; музичне мистецтво; педагогічна спадщина.

Лім. 7.

Ivan Frait, Ph.D. (Pedagogy),
Associate Professor of the Musical and Theoretical Disciplines and
Instrumental Training Department of
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Eugene Shunevych, Associate Professor of the Vocal and Choral,
Choreographic and Fine Arts Department of
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

THE CONTRIBUTION OF MYKOLA LYSENKO AND MYKOLA GRINCHENKO TO THE DEVELOPMENT OF MUSIC EDUCATION IN UKRAINE

The article reveals the contribution of Mykola Lysenko and Mykola Hrinchenko to the development of music education in Ukraine. In particular, it was established that they implemented the idea of a Ukrainian music school of all levels of education, laid the foundation of its national spirit, and educated a whole cohort of nationally conscious musical figures who, throughout the 20th century, brought glory to our musical culture, resisted its Russification and systematic degeneration.

According to scientific materials, it has been proven that the Ukrainian music school in Kyiv owes its achievements in the first third of the 20th century primarily to these two outstanding personalities. However, it is necessary to note the fact that the school founded by M. Lysenko could not completely eliminate the shortcomings in the education of Ukrainian highly educated personnel. On the one hand, in the conditions of the tsar's Russifying policy, the opportunities for the development of Ukrainian culture in general, including professional musical education, were too limited, on the other hand, the educational process of this institution was primarily aimed at educating musicians-performers. However, since the creation of M. Lysenko's music and drama school, it has occupied its niche in the national consolidation and development of Ukrainian musical art.

A new stage in the process of Ukrainization of the Ukrainian secondary and higher music schools was the reorganization of the M. Lysenko Music and Drama School into the Music and Drama Institute. Until that time, Ukrainian musicians in educational schools of Trans-Dnieper and Eastern Ukraine, including in Kyiv, could only get an education in music schools of the Russian Music Society, in various gymnasiums, private music schools and boarding houses, etc. However, all these institutions of musical education were either Russian or pro-Russian.

In the first third of the 20th century, there was a decisive turn of Ukrainian musical culture and musical pedagogy from a generally amateur status to a professional one. Mykola Lysenko and Mykola Grinchenko became the main exponents of this direction of the development of Ukrainian culture.

Keywords: music education; national education; pedagogical activity; musical art; pedagogical heritage.

Постановка проблеми. Кінець ХІХ – перша третина ХХ ст. в історії розвитку української музики є надзвичайно цікавою сторінкою. Сказане, безперечно, стосується і проблеми становлення та розвитку національної музичної освіти. Інтерес до цього

питання посилюється ще й тим, що це був період інтенсивного формування української музичної професіоналізації на усіх рівнях: на рівні композиторської творчості, в ділянці історико-теоретичного музикознавства, музичної фольклористики, критики та, передусім, музичного шкільництва.

Щодо останнього, необхідно наголосити на тому, що українське музичне шкільництво, яке отримало друге дихання на межі XIX – початку XX ст., особливо активно почало розвиватися у період українізації суспільного життя. Однак це тривало тільки до початку 30-х рр., тобто до сталінської реакції.

Відомий дослідник музичної культури Києва Микола Кузьмін у своїй монографії звертає увагу на те, що наприкінці XIX та на початку XX ст. було зроблено перші спроби дослідити сторінки історії музичного життя Києва. Однак, як відзначає науковець, “автори двох досліджень про діяльність Київського відділення Російського музичного товариства М. Богданов (1888) та Й. Миклашевський (1913) про українську музичну культуру навіть не згадували. Для них вона взагалі не існувала, Київ, за їхніми переконаннями, – це російське провінційне місто, а Україна – південноросійський край. Заслугу заснування Київського відділення РМТ вони приписували не ініціативі українських музичних діячів, а Петербурзькому комітетові директорів РМТ. Діяльність Київського відділення РМТ і музичного училища при ньому вони розглядали як розвиток музичного мистецтва в російській провінції” [5, 3].

Зрозуміло, що така позиція тодішніх російських дослідників є загалом хибною. Велика заслуга у розвитку музичної освіти в Києві, передусім, належить національно свідомим українцям-патріотам. Саме тому так важливо визнати величезні заслуги у розвитку українського музичного шкільництва численних українських музикантів-педагогів, композиторів і, зокрема, Миколу Лисенка та Миколу Грінченка, які уособлюють фактично два етапи становлення та розвитку української музичної освіти на межі XIX – XX ст. і у першій його третині.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Творча діяльність Миколи Лисенка і Миколи Грінченка привертає увагу багатьох дослідників. Зокрема, діяльність Миколи Лисенка як основоположника української класичної музики відображена у публікаціях таких авторів, як: М. Старицький, С. Людкевич, О. Кошиць, О. Пчілка та ін. У різні періоди йому присвятили свої наукові публікації Л. Кияновська, О. Опанасюк, А. Ольховський, Г. Карась, О. Козаренко, В. Витвицький, С. Павлишин, М. Загайкевич, Б. Сютя, С. Грица, М. Гордійчук, Л. Архимович, О. Шреєр-Ткаченко, Д. Ревуцький, В. Чаговець, Л. Ярославич, Л. Корній, І. Сікорська, Н. Толошняк, О. Фрайт, С. Лісецький та ін.

Діяльності Миколи Грінченка – українського музикознавця, фольклориста, ректора Музично-драматичного інституту в Києві, професора Київської консерваторії, автора численних науко-

вих праць з історії української музики присвятили публікації такі автори: М. Гордійчук, М. Ржевська, Л. Гнатюк, В. Кізченко, О. Немкович, А. Грінченко, О. Завальнюк, О. Комарницький, Л. Баженов та ін.

Мета статті – виявити внесок Миколи Лисенка та Миколи Грінченка у розвиток музичної освіти України.

Виклад основного матеріалу. Українське музичне шкільництво Києва своїм здобуткам у першій третині XX ст., насамперед, завдячує двом видатним особистостям – Миколі Лисенку та Миколі Грінченку. Саме їм вдалося спрямувати справу музичної освіти на національний ґрунт, незважаючи на те, що їх обох неодноразово шельмували російські шовіністи. М. Грінченко на початку 30-х рр. XX ст. навіть зазнав арешту через національно-патріотичну діяльність, яку сталінським режимом було визнано націоналістичною.

У листах з Ляйпціга, де навчався М. Лисенко, він неодноразово наголошував про необхідність відкриття у Києві спеціальної української музичної школи. Необхідно відзначити, що у тодішньому Києві музику викладали тільки в гімназіях, жіночому пансіоні, музичному училищі РМТ. Однак вся ця освіта не мала нічого спільного з національним духом.

Ідею заснування музичної школи М. Лисенку допоміг реалізувати його творчий ювілей. Зокрема, по різних містах України було організовано урочистості з нагоди його 35-літньої творчої діяльності. Кошти, які були зібрані після урочистостей, призначались на видання творів композитора та купівлю дачного будинку для нього. Однак М. Лисенко ту частину коштів, які призначались на придбання дачі, віддав на створення музичної школи у Києві.

У заснованій ним музичній школі Микола Лисенко викладав фортепіано. Як правило, щороку у нього навчалися понад 20 студентів різних курсів. Успіхи кожного з них він уважно документував. Особливо прискіпливо ставився до формування педагогічного репертуару. У своїй музично-педагогічній методиці переважно послуговувався західноєвропейською класичною фортепіанною літературою. Серед західноєвропейських композиторів особливо любляв давати своїм студентам для вивчення музичні твори Й. Гайдна, В.-А. Моцарта, Л. Бетховена, Ф. Шопена, віртуозні п'єси Р. Шумана, Ф. Мендельсона та інших композиторів.

Як бачимо, в цьому списку велика кількість композиторів “німецької фортепіанної школи”. Адже, як відомо, М. Лисенко фактично є її вихованцем, оскільки музику студював у Ляйпцігу.

Особливе місце у педагогічній діяльності М. Лисенка займала фортепіанна спадщина видатного польського піаніста та композитора Ф. Шопена. Він намагався добитись від студентів бездоганної інтерпретації творів польського композитора. Проте малопідготовленим чи слабо обдарованим учням він не рекомендував у репертуар твору Ф. Шопена. Натомість пропонував їм музичні композиції Ф. Кулау, К. Гурліга, Ф. Краузе, Б. Вольфа, А. Лешгорна та інших композиторів.

Виховання учнів М. Лисенко розглядав як складний художній процес. На початковій стадії зусилля педагога спрямовувалося на те, щоб прищепити любов до музики, викликати інтерес до роботи за інструментом. З цією метою він починав заняття не з традиційної постановки рук і вправ, усталених у тогочасній педагогіці, а з інтонування та підбору мелодій на фортепіано. Вважаючи народну пісню прекрасним матеріалом для виховання художнього смаку підростаючого покоління, М. Лисенко широко застосовував її на заняттях з початківцями. Чимале значення він надавав транспонуванню різних музичних п'єс. На той час це була новаторська методика навчання гри на фортепіано.

З метою розширення музичного світогляду й ерудиції учнів М. Лисенко рекомендував знайомитися з різними музичними творами, які не були включені до навчальної програми. Для вихованців його класу стало звичним творчо ставитись до завдань учителя. Музичний репертуар формувался з орієнтацією на індивідуальність учня, з урахуванням його виконавських можливостей, смаків і схильностей.

Важливе місце в настановах М. Лисенка посідала ансамблева гра, а також з великим взаємним зацікавленням проходило заняття з хором, в оперному класі. М. Лисенко нерідко сам диригував оперними спектаклями, або уривками з них. Концертні виступи своїх учнів він найчастіше приурочував до певних суспільно-культурних подій. Бесідами, особистим прикладом композитор прагнув виховати у молодих музикантів почуття громадянського обов'язку.

Музично-драматична школа доволі швидко набула великої популярності. М. Лисенко працював у ній до останніх днів життя. Після його смерті вона перебувала у тому ж будинку до 1918 р. – до реорганізації у Вищий музично-драматичний інститут ім. М. Лисенка.

Серед вихованців М. Лисенка багато відомих музикантів, композиторів та педагогів. Навчався у нього й Левко Ревуцький. У своїх спогадах Л. Ревуцький відзначає: “Будучи його учнем по класу фортепіанної гри, я перейняв багато чого, що істотно відбилося на моїй

роботі по створенню фортепіанних творів. Далеко пізніше позначився вплив Лисенка на моїй композиторській роботі в галузі побудови мелодики, яка стала доходити до мене через творчість Лисенка” [7, 7].

Серед учнів М. Лисенка був і композитор та диригент Олександр Кошиць, музикознавець Андрій Буцькой. Даючи оцінку педагогічним принципам М. Лисенка, останній у своїх спогадах відзначає: “Іноді він сідав за рояль і показував, як треба виконувати той чи інший уривок. Але ніколи не грав учневі всього твору, вважаючи це непедагогічним. Він не бажав нав'язувати йому своєї волі, боявся механічного наслідування. Він мало приділяв уваги методичним деталям, розробці спеціальних педагогічних прийомів. Його більше цікавила інтерпретація твору, до учня він ставився як до молодого виконавця-професіонала” [1, 637].

Про ясність і точність вказівок М. Лисенка стверджує і О. Кошиць: “Цікаво було дуже на співанках спостерігати Миколу Віталійовича, як він пояснював музичні твори: двома-трьома словами він умів яскраво виявити саму суть чи то фрази, чи всього твору” [4, 487].

Наукові матеріали засвідчують про те, що М. Лисенко уважно вивчав здібності кожного учня, знав їхні технічні можливості й відповідно добирав репертуар. Наприкінці семестру він давав список творів на наступне півріччя, до якого входили технічний матеріал, твори зарубіжних композиторів та ін. Навчання у М. Лисенка не обмежувалося тільки піаністичними проблемами. Він уважав своїм обов'язком розвивати музичний кругозір учня, його музичну ерудицію, знайомити з творами різних стильових напрямків.

Необхідно відзначити, що саме М. Лисенко першим в Києві поставив справу музичного українського шкільництва на системну основу, підготував надійний ґрунт для розвитку вищої музичної освіти в Україні.

Продовжувачем ідей М. Лисенка став М. Грінченко, який у школі Лисенка розпочав працювати з 1922 р. Саме тоді керівництво Музично-драматичного інституту ім. Миколи Лисенка запропонувало М. Грінченку переїхати до Києва і викладати в цьому закладі освіти історію музики та народну творчість. Згодом він став проректором, а через деякий час очолив інститут, де працював аж до відокремлення від нього у 1934 р. консерваторії.

Дванадцять років роботи М. Грінченка в цьому навчально-музичному закладі – це період не тільки напружених пошуків, а й великих звершень на ниві музичної культури та освіти. Енциклопедична освіченість М. Грінченка і

виняткова працездатність, пристрасна участь у розв'язанні найактуальніших завдань національно-культурного будівництва – все це висуває вченого в ряди визначних діячів.

Подиву гідний музично-творчий доробок М. Грінченка. Це був період, коли перед діячами культури постало завдання перебудови музично-освітнього життя в усіх його ланках. Професійних кадрів не вистачало, багато провідних митців та науковців працювали одночасно в різних галузях. Інтенсивна музично-творча праця М. Грінченка відбувалася у кількох напрямках: наукового музикознавства та фольклористики, педагогіки, критики, музично-громадської праці. В усі ці галузі він додав багато цінного, що не втратило пізнавального значення і сьогодні.

Аналіз наукових матеріалів надає можливість стверджувати, що М. Грінченко був добре обізнаний у питаннях філософії, соціології, етики, психології, загальної історії, суміжних мистецтв, літератури, етнографії, педагогіки, володів кількома іноземними мовами. Як відомо, у процесі структурування музичної освіти на початку 20-х рр. ХХ ст. особливо гострою стояла проблема кадрів, причому таких, ідеологічна позиція яких була б національно-патріотичною.

У цей період починає діяти мережа музичних навчальних закладів. Питання їх стану неодноразово обговорювалось на різних конференціях, семінарах, з'їздах. Зокрема, на міській нараді працівників музичної освіти в Києві (1924), республіканській у Харкові (1926). Брав участь у цій роботі та численних педагогічних дискусіях і М. Грінченко.

Учений віддав багато сил налагодженню музично-педагогічної справи в Україні, зокрема, у Києві. У своїх виступах на конференціях, у пресі М. Грінченко неодноразово порушував проблеми функціонування українських музичних вузів, підкреслював їх велику роль у тогочасному культурному процесі. Очолований М. Грінченком Музично-драматичний інститут ім. М. Лисенка, став провідним закладом, визначним осередком музичної культури в Україні. Разом із М. Грінченком в інституті працювали такі визначні діячі музичної культури, як Пилип Козицький, Левко Ревуцький, Дмитро Ревуцький, Борис Лятошинський, Григорій Беклемішев та ін. Серед вихованців інституту були митці, доробок яких увійшов до золотого фонду національної культури. Це видатна українська співачки Зоя Гайдай, знані диригенти-симфоністи та педагоги Натан Рахлін і Олександр Климов, відомий хоровий диригент Олександр Мінківський, чільні музикологи радянської доби Арнольд Альшванг, Віктор Цукерман та багато інших.

Діяльність М. Грінченка на ниві виховання музичних кадрів охоплювала багато аспектів: включала методичні розробки та читання лекцій, участь у дискусіях, конференціях з питань професійної музичної освіти, написання підручника з історії української музичної культури та фольклору для студентів закладів вищої освіти, і, звичайно, велику адміністративну роботу, пов'язану з керуванням інститутом і більш широку, пов'язану з реорганізацією мистецької освіти в Україні.

Необхідно згадати його роботу над створенням підручників з музично-історичних дисциплін. Праця у цій галузі для нього стала спробою цілісного висвітлення предмету. Зокрема, М. Грінченко вперше описав та осмислив деякі важливі явища в історії української музичної культури. Так, учений багато років працював над підручником з українського фольклору, і хоч його не було надруковано, вихідні засади цієї праці, рівень дослідження конкретних питань відбиті в методичних розробках, принципах побудови вченим означеного курсу, постановці й висвітленні його основних проблем.

Багато наукових праць М. Грінченка, і насамперед його "Історія української музики", вивчалися студентами в період засвоєння відповідних навчальних дисциплін. Дуже часто статті науково-дослідницького характеру писались ним у такій формі, яка передбачала використання їх у навчальному процесі. Таким чином, поєднання в особі М. Грінченка педагога й одного з провідних науковців сприяло активному включенню передових досягнень мистецтвознавства у процес викладання музично-історичних дисциплін.

Під час роботи в інституті, згодом у консерваторії, М. Грінченко розробив практично всі курси історії музики – української, російської, радянської, світової, а також народної творчості. Про велику новаторську працю вченого свідчать методичні розробки нових на той час курсів – музичної критики, музичної історіографії, української музичної фольклористики, історії опери та ін.

Кожен цикл лекцій М. Грінченка розпочинався з чіткого визначення предмету й методу обраної науки, особливо наголошувалося на пошуках застосування загальних філософських положень до музичного мистецтва. Окремі явища розглядалися вченим у контексті загальних, характерних для культури даного історичного періоду тенденцій. Такий підхід до викладання навчальних дисциплін дістане розвиток у наступні роки, а також є актуальним на сучасному етапі розвитку української музично-педагогічної науки. У цьому контексті вчений великого значення надавав самостійній роботі студента.

З важливими науковими положеннями М. Грінченка безпосередньо пов'язані й цікаві на сьогоднішній день висловлювання, якими насичені його педагогічні нотатки. Це, наприклад, ідея використання методів суміжних галузей знань в курсі української музичної фольклористики, історії музики та ін.

Довгі роки плідної праці М. Грінченка в Музично-драматичному інституті ім. М. Лисенка є періодом не тільки напружених пошуків, а й великих звершень на ниві музикознавства, музичної фольклористики та музичної педагогіки. У праці “Музично-драматичний інститут ім. Лисенка у Києві: Коротка історія його розвитку” М. Грінченко наголошує: “музикант повинен бути “широкої ерудиції і виховання”. Особливо увагу вчений зосереджує на тому, що Музично-драматичному інституті ім. М. Лисенка є закладом “українського значення, тобто має дбати про розвиток української культури, підняти її на вищий рівень” [3, 19].

Творчий доробок М. Грінченка виразно поділяється на дві основні частини. Перша – його музично-педагогічна праця. В її основі лежить робота над створенням українського музично-освітнього дидактичного матеріалу, методичного забезпечення тощо. Друга, не менш важлива частина – музикознавчі розвідки.

Саме з метою забезпечити навчально-педагогічний процес необхідною україномовною навчальною музикознавчою літературою М. Грінченко приступив до роботи над “Історією української музики”. Цей задум він виношував доволі довго, принаймні, з 1908–1910 рр. Працюючи у Кам'янець-Подільському університеті, йому вдалося завершити перший варіант “Історії української музики” (1920). Через два роки за ухвалою президії Музичного товариства ім. Миколи Леонтовича її було опубліковано. Музикознавча критика загалом зустріла її прихильно.

Необхідно відзначити, що дослідник уважав своїм обов'язком продовжити розпочату працю. Через шість років було завершено другий варіант наукової праці, значно більший за обсягом (1062 аркушів). Проте наприкінці 20-х рр. її почали піддавати дошкульній критиці, внаслідок чого вона так і не була опублікована. М. Грінченкові почали закидати “націоналізм” та “церковщину”. З приводу цього та деяких інших питань, пов'язаних з працями М. Грінченка, Л. Гнатюк відзначає: “Важливою концепційною позицією вченого у цьому розділі є ствердження національної своєрідності української духовної музики. М. Грінченко відстоює думку про те, що український народ не залишав незмінними інонаціональні запозичення, а пристосовував їх до власних потреб, власних законів культури й му-

зичного мистецтва. У цьому розділі найяскравіше проявилися патріотичні переконання М. Грінченка. Всупереч імперській традиції Київську Русь дослідник мислить виключно як українську державу” [2, 53].

Одним із перших на наукову працю М. Грінченка відгукнувся відомий музичний критик, музикознавець, композитор та педагог П. Козицький. Його рецензія на “Історію української музики”, як зазначає Майя Ржевська, “містить у собі тверезий аналіз і помірковану критику. Рецензент визнає, що книжка представляє собою історичний огляд трьох сфер музичної культури (фольклор, церковна музика та світська музика), які, втім, постають у дослідженні як відокремлені одна від одної: відсутні співставлення, не наводяться спільні дати, хронологічні схеми тощо” [6, 32].

Висновки. Музична школа М. Лисенка стала основним ядром формування вищої мистецької освіти в Україні. Тут були апробовані нові навчальні дисципліни, зорієнтовані на заповнення інформаційного вакууму щодо української музичної історії, музичної етнографії, історії театру, національної культури тощо.

Не маючи змоги проголосити свою школу як українську, М. Лисенко основним її завданням вважав виховання національних кадрів, висококваліфікованих фахівців для всіх сфер української культури. При активному сприянні колег-однодумців митець прагнув виховати у своїх учнів любов до українського музичного мистецтва та національної культури, у власній педагогічній діяльності спирався на багатотисячолітні національні освітні традиції (музика в системі братських шкіл та колегії Петра Могили).

Внесок М. Лисенка та М. Грінченка у розвиток української музичної освіти та педагогіки є справді вагомим. Зокрема, ними реалізовано ідею української музичної школи усіх рівнів освіти, закладено фундамент її національного духу, виховано цілу когорту національно свідомих музичних діячів, які упродовж ХХ ст. несли славу про нашу музичну культуру, протистояли її русифікації та планомірному виродженню.

ЛІТЕРАТУРА

1. Буцької А. *Найдорожче ім'я. М.В. Лисенко у спогадах сучасників*. Київ : Музична Україна, 1968. С. 627–639.
2. Гнатюк Л. Концепція курсу історії української музики у підручниках Миколи Грінченка. *Українське музикознавство*. Київ, 2002. Вип. 31. С. 43–55.
3. Гнатюк Л. Микола Грінченко і становлення вищої музичної освіти в Україні. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Тернопіль, 2000. Вип. 1 (4). С. 11–19.
4. Кошиць О. Спогади про Миколу Віталійовича Лисенка. *М.В. Лисенко у спогадах сучасників*. Київ : Музична Україна, 1968. С. 487–497.

5. Кузьмін М. Забуті сторінки музичного життя Києва. Київ : Музична Україна, 1972. 226 с.

6. Ржевська М. Творча постать П. Козицького у контексті соціокультурних процесів першої третини ХХ століття. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Тернопіль, 1999. Т. 2 (3). С. 30–34.

7. Шеффер Т. Лев Ревуцький. Київ : Музична Україна, 1979. 52 с.

REFERENCES

1. Butskoi, A. (1968). Naidorozhche imia [The most precious name]. *M.V. Lysenko in the memories of contemporaries*. Kyiv, pp. 627–639. [in Ukrainian].

2. Hnatiuk, L. (2002). Kontsepsiia kursu istorii ukrainskoi muzyky u pidruchnykakh Mykoly Hrinchenka [The concept of the history of Ukrainian music course in the textbooks of Mykola Hrinchenko]. *Ukrainian musicology*. Vol. 7. Kyiv, pp. 43–55. [in Ukrainian].

3. Hnatiuk, L. (2000). Mykola Hrinchenko i stanovlennia vyshchoi muzychnoi osvity v Ukraini [Mykola Hrinchenko and the formation of higher music education in Ukraine].

Scientific notes of Ternopil State Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Vol. 1 (4). Ternopil, pp. 11–19. [in Ukrainian].

4. Koshyts, O. (1968). Spohady pro Mykolu Vitaliiovycha Lysenka [Memories of Mykola Vitaliyovych Lysenko]. *M.V. Lysenko in the memories of contemporaries*. Kyiv, pp. 487–497. [in Ukrainian].

5. Kuzmin, M. (1972). Zabuti storinky muzychnoho zhyttia Kyieva [Forgotten pages of the musical life of Kyiv]. Kyiv, 226 p. [in Ukrainian].

6. Rzhavska, M. (1999). Tvorchyia postati P. Kozitskoho u konteksti sotsiokulturnykh protsesiv pershoi tretyny XX stolittia [The creative figure of P. Kozitskyi in the context of socio-cultural processes of the first third of the 20th century]. *Scientific notes of Ternopil State Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk*. Vol. 2 (3). Ternopil, pp. 30–34. [in Ukrainian].

7. Sheffer, T. (1979). Lev Revutskyi [Lev Revutskyi]. Kyiv, 52 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 21.02.2024

УДК 378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301892>

Лариса Бачієва, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
Української інженерно-педагогічної академії

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ

У статті визначено, що розвиток інформаційно-комунікативних технологій сприяв створенню нової форми академічної мобільності здобувачів освіти – віртуальної. За результатами теоретичного дослідження сформульовано авторське визначення, розкрито її суть, структуру та характеристики. Стверджено, що формування віртуальної мобільності фахівців як професійно важливої якості особистості викликає необхідність розроблення моделі її формування. Презентована модель формування структури віртуальної мобільності фахівців харчової галузі (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний компоненти), що побудована на засадах формування змісту освіти через структуру галузі промисловості.

Ключові слова: віртуальна мобільність; фахівці харчової галузі; модель формування.

Табл. 1. Рис. 1. Літ. 15.

Larysa Bachiieva, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Pedagogy, Methodology and Management of Education Department
Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy

A MODEL FOR THE FORMATION OF VIRTUAL MOBILITY OF FOOD INDUSTRY SPECIALISTS

The article determines that the development of information and communication technologies has led to the creation of a new form of academic mobility of education seekers – virtual. Based on the results of the analysis of information sources, the essence and characteristics of virtual mobility are determined. Formulated by the author's definition of the researched concept as an integral quality of a person, which determines the ability and readiness to independently build a learning trajectory, based on the results of the analysis and selection of online educational programs, individual courses or their elements, possessing the ability to plan and undergo training, building effective interaction using information and communication toolkit in order to increase one's own competence and develop professionally important qualities.

The model of formation of the structure of virtual mobility of specialists in the food industry is presented. The construction of the model is based on the structure of the food industry as the basic provisions for the formation of the context of the education of specialists. The above provisions demonstrate the idea of forming virtual mobility in the content of professional training. The author's structure has been developed, containing motivational (awareness of the possibilities

of virtual academic mobility for personal and professional development), cognitive (awareness of the essence and content of virtual academic mobility, requirements for the individual necessary for its effective implementation), activity (ability to independently choose a course, self-organization and independent planning of educational activities; willingness to learn without contact with a teacher, the ability to perceive the digital format of the presentation of educational material; the ability to use the tools of online services in future professional activities; the ability to interact with other participants in the educational process in the online environment and overcome online conflicts) and reflective (ability to analyze the process and result of one's own educational activity in the online environment) components. The conclusions reflect scientific generalizations regarding the modeling of the formation of virtual mobility of specialists in the food industry.

Keywords: virtual mobility; food industry specialists; formation model.

Постановка проблеми. Вітчизняна освітня галузь вступила в складний і суперечливий процес реформування. Такі зміни спричиняються багатьма факторами: входження до європейського освітнього та дослідницького простору; адаптація до освітньої діяльності в умовах воєнного стану і майбутньої післявоєнної відбудови; розвиток інформаційно-комунікативних та цифрових технологій, їх упровадження у виробництво й освіту тощо.

Однією із надважливих галузей промисловості України, що забезпечує країну життєво необхідними товарами, продовжує технічний та технологічний розвиток, є харчова промисловість. Вона зараз зазнає глибоких змін через появу цифровізації, спричинену Індустрією 4.0. Розумні технології змінюють динаміку харчової промисловості, вимагаючи вищої автоматизації. Нова фаза автоматизації дає змогу сектору створювати оптимізовані, надійні й ефективні процеси, послуги та продукти, а також вимагає нових професійних навичок від робочої сили. Серед найбільш затребуваних навичок відзначаються: креативність, організованість та ініціативність, аналітичне мислення, інноваційність, лідерство, соціальний вплив і вміння навчатися, комунікативні навички, уміння працювати в команді, гігієнічні, організаторські та інформаційні навички тощо.

Однак у наведеному переліку відсутня професійно важлива якість, що поєднує у собі здатність використовувати інформаційно-комунікативні та цифрові технології для формування і розвитку своєї професійної компетентності та професійно важливих якостей, – “віртуальна мобільність”. Зазначене поняття недавно з’явилося в науковому тезаурусі, а отже, вимагає дослідження його суті, характеристик та моделі формування у процесі професійної підготовки фахівців харчової галузі.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Суть та структура поняття “віртуальна мобільність” представлені I. Buchem, J. Konert, A. Pöse, C. Carlino, G. Tur, G. Ubachs [10] та ін. Віртуальну мобільність як інноваційний підхід у навчанні визнають К. Пінчик, О. Гуменна, Л. Човнюк [4] та ін. Д. Свириденко [5] визначає роль віртуальної академічної мобільності для розвитку сучасної вищої освіти. Переваги запровадження проєктів віртуальної академічної мобільності розкривають у

своїх дослідженнях І. Гончаренко, А. Богославська, Т. Мороз [2] та ін. Досвід Канади щодо реалізації віртуальної академічної мобільності студіює К. Сімак [6]. Структуру професійної діяльності фахівців залежно від структури галузі промисловості оприявнюють О. Коваленко, Н. Брюханова, Н. Корольова [3] та ін.

Метою статті є визначення суті структури віртуальної мобільності фахівців харчової галузі, розроблення моделі її формування.

Виклад основного матеріалу. Загалом “мобільність” є предметом дослідження багатьох галузей сучасної науки: соціології, економіки, психології, педагогіки та ін. Мобільність (лат. Mobilis – рухливий) – рухливість, здатність швидко виконувати певні завдання [7, 453]. В Оксфордському тлумачному словнику з психології наголошується, що, по суті, цей термін стосується поняття “рух”. Мобільність при цьому може розглядатися як фізичне явище (фізичний рух, переміщення у просторі об’єкта або організму) чи розумітися в переносному значенні, метафорично як рух через соціальні, професійні, пізнавальні сфери [8]. Це визначення представляє мобільність як певний процес руху.

У науково-педагогічній літературі найбільш вживаними термінами, що характеризують мобільність, є “професійна мобільність” та “академічна мобільність”. На думку Л. Сушенцевої, професійна мобільність характеризується високим рівнем узагальнених професійних знань, готовністю до оперативного відбору та реалізації оптимальних способів виконання різних завдань у галузі своєї професії, можливістю і здатністю успішно переключатися на іншу діяльність або ж змінювати її вид [8, 41].

Під академічною мобільністю розуміється переміщення здобувача на певний період до іншого освітнього чи наукового закладу (у своїй країні чи за кордоном) як індивідуально, так і в рамках спільної освітньої та (або) дослідницької діяльності закладів освіти і наукових центрів для навчання, викладання, проведення досліджень чи підвищення кваліфікації [9]. З іншого боку, вчені відзначають, що академічну мобільність доцільно розглядати не тільки як соціальний процес, переміщення з освітніми цілями, але й як цілісну особистісну якість, що формується у процесі

навчання [1, 5]. Цим положенням ми будемо також оперувати щодо віртуальної форми академічної мобільності. Академічна мобільність як особистісна якість є “здатністю і готовністю адаптуватися, змінюватися і перетворювати себе і навколишнє середовище”.

Розвиток інформаційно-комунікативних технологій та їх застосування в освіті, сприяв формуванню нового виду академічної мобільності здобувачів освіти, а саме – віртуальної. Вона належить до форми академічної мобільності, в якій здобувач освіти може навчатися за допомогою цифрових інструментів та платформ без фізичного відрядження до іншого закладу освіти. Європейська комісія визначає віртуальну мобільність як “сукупність заходів, що підтримуються інформаційно комунікативними технологіями, реалізує або сприяє міжнародному спільному досвіду в контексті викладання або навчання” [11].

Першочергова ідея формування віртуальної мобільності передбачала її організацію “на інституційному рівні”, тобто вона мала базуватися на офіційних угодах про співпрацю між закладами освіти та розроблення віртуальної програми мобільності [14]. Проте неформальна співпраця між викладачами та здобувачами в окремих формах (наприклад, віртуальні навчальні спільноти), а також виробництво й участь у неформальних онлайн-курсах, включаючи масові відкриті онлайн-курси (МООС), спричинили зміни принципів реалізації віртуальної мобільності на засадах відкритої освіти. Ключовими з них є: скорочення або усунення бар’єрів доступу, зокрема фінансових, географічних, часових та вступних; модернізація освіти і за допомогою цифрових технологій; поєднання неформальної і формальної освіти [10, 12]. У такий спосіб були розкриті можливості для залучення здобувачів освіти до освітніх програм, виокремлених навчальних курсів та окремих вебінарів, конференцій та ін.

Віртуальна академічна мобільність при цьому може розглядатися як участь здобувача в освітньому процесі іншого закладу освіти, навчання за окремими курсами або частинами курсу [2, 4]. Однак помилково вважати віртуальною мобільністю відвідування сайту іншого закладу освіти або знайомство із зарубіжними дослідженнями. Відповідно до суті академічної мобільності важливе значення має тривалість навчання і можливість формальної конвертації результатів навчання, освоєння ключових для освіти форм активності, вивчення матеріалу та звітність [15].

Віртуальна академічна мобільність використовує різні технології для забезпечення комунікації і налагодження взаємодії між суб’єктами освітнього процесу: відеоконференції та онлайн-платформи

для навчання, що дають змогу проводити віртуальні лекції, семінари, здійснювати взаємодію між здобувачами закладів освіти; електронні платформи для обміну документами: здобувачі та викладачі можуть обмінюватися навчальними матеріалами, завданнями й оцінками через електронні платформи, такі як: Google Classroom чи Moodle; мережеві ресурси, де здобувачі можуть використовувати онлайн-бібліотеки, бази даних та інші мережеві ресурси для доступу до навчальних матеріалів і досліджень; віртуальні лабораторії, симулятори та VR-технології створюють умови, щоб практикуватися та отримувати досвід у віртуальний спосіб, використовуючи спеціальні програми та підключення до віддалених серверів; мобільні програми з доступом до навчальних матеріалів, виконання завдань і взаємодії з іншими учасниками програми; соціальні мережі та форуми, які здобувачі можуть використовувати для спілкування, обміну досвідом, завдання питань та знаходження партнерів для проектної роботи [2; 4; 6].

Отже, віртуальна мобільність надає унікальні можливості для здобувачів, які не можуть або не бажають фізично переміщатися в іншу країну чи інший заклад освіти. Вона дозволяє їм здобувати якісну освіту, розширювати свої знання та досвід, а також брати участь у міжкультурному обміні. Серед переваг доцільно визначити такі: доступність і відкритість; можливість навчатися на курсах провідних фахівців країни та світу; інтерактивною формою організації діяльності; індивідуалізацією освітнього процесу; відсутністю обмежень за місцем і часом навчання; можливістю обрання курсів, що відповідають професійним інтересам здобувача та побудові індивідуальної траєкторії навчання тощо.

Зважаючи на зазначене вище, виникає необхідність формулювання визначення поняття “віртуальна мобільність фахівця”, розроблення структури та моделі її формування у процесі професійної освіти.

Спираючись на результати досліджень і власний досвід, визначимо, що віртуальна мобільність фахівця – інтегральна якість особистості, яка визначає здатність та готовність до оперативного відбору і залучення до різноманітних форм віртуальної освітньої діяльності з метою підвищення власної компетентності й розвитку професійно важливих якостей.

Розробники проекту “Accessible Opportunities for Virtual Mobility Skills in Higher Education” визначили вісім основних кластерів компетентності віртуальної мобільності, “кожен з яких включає низку навичок і піднавичок” [10, 15]. Структура віртуальної мобільності наведена в табл. 1.

Структура віртуальної мобільності

	Кластери	Характеристика
1.	Медіа та цифрова грамотність	– самоконтроль діяльності (постановка цілей, змісту та графіків реалізації діяльності); – здійснювати оцінювання курсів та Інтернет-ресурсів; – здатність використовувати технології онлайн-навчання;
2.	Автономне навчання	– демонстрація самоспрямованості в прийнятті рішення щодо власного навчання; – демонстрація самостійного навчання;
3.	Інтерактивне та спільне навчання в автентичному міжнародному середовищі	– розвиток навичок роботи в команді; – співпраця з однолітками з різних дисциплін; – співпраця з однолітками в контексті міжнародного навчання; – взаємодія з автентичними міжнародними ресурсами
4.	Навички активного саморегулювання	– вміння здійснювати регуляцію процесу навчання; – здатність до саморефлексії досвіду навчання; – демонстрація управління власним навчанням
5.	Навчання в мережі	– уміти використовувати мережі для навчання; – уміти вирішувати складні ситуації та справлятися з неоднозначністю
6.	Відвертість	– відкритість та толерантність; – демонстрація впевненості в процесі взаємодії; – прагнення до вдосконалення володіння іноземною мовою
7.	Міжкультурні навички та ставлення	– підвищення власної культурної ідентичності; – розуміння культурних перспектив; – демонстрація культурного розуміння; – застосування міжкультурної обізнаності
8.	Володіння знаннями про віртуальну мобільність	– знання про віртуальну мобільність

Джерело: складено автором за матеріалами [10, 15–17]

Зазначимо, що представлена структура віртуальної мобільності доповнює розуміння суті цього поняття, зокрема через самостійне формулювання, цілей, змісту та графіків навчання тощо. Отже, віртуальна мобільність фахівця є інтегральною якістю особистості, яка визначає здатність і готовність до самостійної побудови траєкторії навчання, за результатами аналізу й обрання онлайн освітніх програм, окремих курсів чи їх елементів; здатність планувати та проходити навчання, вибудовуючи ефективну взаємодію за допомогою використання інформаційно-комунікативного інструментарію з метою підвищення власної компетентності, а також розвитку професійно важливих якостей.

Актуальність сформованості зазначеної якості в сучасних фахівців вимагає формування підходів до її формування у професійній підготовці. Відповідно до підходу, розробленого О. Коваленко,

Н. Брюхановою, Н. Корольовою, структура професійної підготовки фахівців базується на структурі галузі [3]. Узагальнена структура харчової промисловості має такі компоненти: техніка (сукупність устаткування, обладнання), технологія (технологічний процес); організація, управління й економіка, охорона праці; екологія; правові питання галузі. У структурі професійної мобільності нами визначено зміст мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів. Враховуючи практичний зміст віртуальної мобільності, для її формування вважаємо за доцільне використовувати практико-орієнтовані завдання. Вони, на нашу думку, мають бути реалізовані в більшості дисциплін підготовки, бо кожна з них має унікальну структуру, зміст та особливості контенту. Узагальнена модель формування віртуальної мобільності фахівців харчової галузі наведена на рис. 1.

Професійна підготовка						
Техніка	Технологія	Економіка організація й управління	Екологія	Охорона праці	Проектування	Дослідження
Експлуатація обладнання, інвентаря та ін.	Технологія виробництва, переробки, консервування за галузевою складовою	Основи економіки галузі, менеджмент і маркетинг	Вплив харчової галузі на екологію навколишнього середовища	Техніка безпеки в галузі, промислова санітарія	Проектування технологічних процесів харчової галузі	Дослідження технологічних процесів харчової галузі
Структура віртуальної мобільності:						
1. Мотиваційний компонент – усвідомлення можливостей віртуальної академічної мобільності для особистісного та професійного розвитку. 2. Когнітивний компонент – поінформованість про суть та зміст віртуальної академічної мобільності, вимоги до особистості, що необхідні для її результативної реалізації. 3. Діяльнісний компонент – здатність до самостійного обрання курсу, самоорганізації та самостійного планування навчальної діяльності; готовність до навчання без контакту з педагогом, здатність до сприйняття цифрового формату подання навчального матеріалу; уміння використовувати інструментарій онлайн-сервісів у майбутній професійній діяльності; здатність до взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу в онлайн-середовищі та подолання онлайн-конфліктів. 4. Рефлексивний компонент – здатність здійснювати аналіз процесу та результату власної навчальної діяльності в онлайн-середовищі						
Засоби формування: практико-орієнтовані завдання						
Результат: сформована віртуальна мобільність фахівців харчової галузі як професійно важлива якість особистості						

Рис. 1. Узагальнена модель формування віртуальної мобільності фахівців харчової галузі

Отже, нами представлена узагальнена модель формування віртуальної мобільності фахівців харчової галузі, яка потребує подальшої конкретизації в змісті професійної підготовки фахівців.

Висновки. Розвиток інформаційно-комунікативних технологій та активне використання їх можливостей у освітньому процесі, сприяв формуванню нової професійно важливої якості сучасних фахівців – віртуальної мобільності, суть якої ми визначаємо як здатність до самостійного вибудовування траєкторії навчання за допомогою інструментарію онлайн-курсів із метою підвищення власної компетентності та розвитку професійно важливих якостей. Залучення здобувачів освіти до реалізації віртуальної мобільності потребує цілеспрямованого її формування у професійній підготовці. Зважаючи на це, вважаємо, що зміст віртуальної мобільності тісно пов'язаний зі змістом навчання, що узагальнено відбиває структуру галузі. Саме цей взаємозв'язок продемонстрований у представлений моделі її формування.

Проведене дослідження не вичерпує розкритої проблеми в повній мірі. Зокрема, через узагальнене подання інформації в моделі формування віртуальної мобільності фахівців харчової галузі. Подальші дослідження спрямуємо на конкретизацію наведених теоретичних положень, форму-

вання системи практико-орієнтованих завдань та експериментальної перевірки їх результативності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артюшенко А. Особистісна мобільність і її формування у студентів економічного профілю в процесі фізичного виховання : монографія. Київ : Поліграфсервіс. 2012. 5 с.
2. Гончаренко І., Богославська А., Мороз Т. Конкурентні переваги запровадження проєктів віртуальної академічної мобільності. *Економіка та інноваційний розвиток національного господарства*. 2020. № 1–2 (82). С. 5–8.
3. Коваленко О., Брюханова Н., Корольова Н. Методика професійного навчання: дидактичне проектування : підручник для студентів інженерно-педагогічних спеціальностей. Харків : УПА. 2019. 80 с.
4. Пічик К., Гуменна О., Човнюк Л. Віртуальна мобільність як інноваційний підхід у навчанні. *Economic Journal Odessa Polytechnic University*. 2020. № 4 (14). С. 42–52.
5. Свириденко Д. Аналіз ролі віртуальної академічної мобільності в обґрунтуванні засад розвитку сучасної вищої освіти. *Українознавчий альманах*. 2024. № 17. С. 163–165.
6. Сімак К. Віртуальна академічна мобільність студентів: досвід Канади. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 2. С. 35–40.
7. Сучасний словник іншомовних слів. Київ : Довіра, 2006. 453 с.

8. Сушенцева Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика. *Кривий Ріг* : Видавничий дім. 2011. 41 с.
9. Швидун Л. Особливості мобільності в умовах модернізації освітньої системи України. *Вісник Львівського університету. Серія філос.-політолог. студії*. 2021. № 37. С. 133–141.
10. Buchem I., Konert J., Poce A., Carlino C., Tur G., Ubachs G. Open Virtual Mobility Brochure. 2018. URL: <https://www.openvirtualmobility.eu/topics/outputs> pp. 15–17.
11. European Commission Erasmus+ Programm Guide. 2019. URL: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmus-plus/files/erasmus-plus-programme-guide-2019_en_0.pdf 11 p.
12. Op de Beeck I. & Van Petegem W. Virtual mobility: An alternative or complement to physical mobility? ERACON 2011 & 2012 Dual Year Proceedings, 2013. Romania. pp. 151–160. URL: http://i2agora.odl.unimiskolc.hu/i2agora_home/data/P3_D6_ERACON_Virtual%20mobility_paper.Pdf
13. Poce A., Re M. R., Amenduni F. & Valente M. MOOC and OERs in a Virtual Mobility Experience. In EMOOCs-WIP. 2019. pp. 181–186.
14. The Bologna Declaration of 19 June 1999. URL: http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declarati_on.pdf pp. 1–6.
15. Wende M. van der. Internationalization of Higher Education. Oxford: Elsevier – Academic Press. 2010. pp. 540–545.
5. Svyrydenko, D. (2014). Analiz roli virtualnoi akademichnoi mobilnosti v obgruntuvanni zasad rozvytku suchasnoi vyshchoi osvity [Analysis of the role of virtual academic mobility in substantiating the foundations of the development of modern higher education]. *Almanac of Ukrainian Studies*. No. 17, pp. 163–165. [in Ukrainian].
6. Simak, K. (2017). Virtualna akademichna mobilnist studentiv: dosvid Kanady [Virtual academic student mobility: the Canadian experience]. *Ukrainian Educational journal*, No. 2, pp. 35–40. [in Ukrainian].
7. Suchasnyi slovnyk inshomovnykh sliv (2006). [Modern dictionary of foreign words]. Kyiv, 453 p. [in Ukrainian].
8. Sushentseva, L. (2011). Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh kvalifikovanykh robotnykiv u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh: teoriia i praktyka [Formation of professional mobility of future skilled workers in vocational and technical educational institutions: theory and practice]. *Kryvyi Rih*, 41 p. [in Ukrainian].
9. Shvydun, L. (2021). Osoblyvosti mobilnosti v umovakh modernizatsii osvithoi systemy Ukrainy. [Features of mobility in the conditions of modernization of the educational system of Ukraine]. *Visnyk of the Lviv University Philosophical Political studies*, No. 37, pp. 133–141. [in Ukrainian].
10. Buchem, I., Konert, J., Poce, A., Carlino, C., Tur, G. & Ubachs, G. (2018). Open Virtual Mobility Brochure [Open Virtual Mobility Brochure]. Available at: <https://www.openvirtualmobility.eu/topics/outputs> pp. 15–17. [in English].
11. European Commission (2019). Erasmus+ Programm Guide [Erasmus+ Programm Guide]. Available at: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus2/files/erasmus-plus-programme-guide-2019_en_0.pdf 11 p. [in English].
12. Op de Beeck, I. & Van Petegem, W. (2013). Virtual mobility: An alternative or complement to physical mobility? ERACON 2011 & 2012 Dual Year Proceedings, Romania, pp. 151–160. Available at: http://i2agora.odl.unimiskolc.hu/i2agora_home/data/P3_D6_ERACON_Virtual%20mobility_paper.Pdf [in English].
13. Poce, A., Re, M. R., Amenduni, F. & Valente, M. (2019). MOOC and OERs in a Virtual Mobility Experience. In EMOOCs-WIP, pp. 181–186. [in English].
14. The Bologna Declaration of 19 June 1999. [The Bologna Declaration of 19 June 1999]. Available at: http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declarati_on.pdf pp. 1–6. [in English].
15. Wende M. van der. (2010). Internationalization of Higher Education [Internationalization of Higher Education]. Oxford: Elsevier – Academic Press. pp. 540–545. [in English].

Стаття надійшла до редакції 11.03.2024



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

Ельчин Сафарлі
сучасний азейбаржанський письменник



УДК 378.018.46

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.298761>

Наталія Петрошук, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри історичної та громадянської освіти
Інституту післядипломної освіти
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
Оксана Матвійчук, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри освітнього лідерства
Інституту післядипломної освіти
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

РОЗВИТОК ФОРМ ТА ЗМІСТОВОГО НАПОВНЕННЯ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІВ (КІНЕЦЬ ХІХ ст. – ПОЧАТОК ХХІ ст.)

У статті представлено дослідження розвитку форм та змістового наповнення підвищення кваліфікації педагогів починаючи з другої половини ХІХ ст. до початку ХХ ст. Хронологічні рамки з одного боку, обумовлені зародженням форм підвищення кваліфікації (з'їзди, курси-з'їзди, курси), їх швидким поширенням та визначенням змісту підвищення кваліфікації, з іншого, різними видами (навчання за освітньою програмою, стажування, участь у сертифікаційних програмах, тренінгах, семінарах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо) та у різних формах (інституційна, дуальна, на робочому місці (на виробництві) тощо), з різноманітними програмами навчання на сучасних курсах підвищення кваліфікації. У результаті дослідження встановлено, що з другої половини ХІХ ст. до початку ХХ ст. відбулося значне розширення форм, видів підвищення кваліфікації та їх змісту.

Ключові слова: форми підвищення кваліфікації; курси; з'їзди; курси-з'їзди; педагоги; зміст підвищення кваліфікації педагогів; професійний розвиток; підвищення кваліфікації.

Літ. 14.

Natalia Petroschuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Lecturer of the Educational Leadership Department of
Institute of In-Service Training Borys Hrinchenko Kyiv University
Oksana Matviichuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Lecturer of the Educational Leadership Department of
Institute of In-Service Training Borys Hrinchenko Kyiv University

DEVELOPMENT OF THE FORMS AND CONTENT OF INCREASING THE QUALIFICATIONS OF TEACHERS (END OF THE XIX CENTURY – BEGINNING OF THE XXI CENTURY)

This article presents a study on the development of forms and content of professional development for educators from the second half of the 19th century to the beginning of the 20th century. The chronological framework is defined on one hand by the emergence of professional development forms (congresses, courses-congresses, courses), their rapid spread, and the definition of professional development content, and on the other hand, by various types (education within a training program, internships, participation in certification programs, trainings, seminars, workshop-seminars, consultation-seminars, training-seminars, webinars, masterclasses, etc.) and in different forms (institutional, dual, at the workplace (in production), etc.), with diverse training programs in modern professional development courses. From the second half of the 19th century to the beginning of the 20th century, there was a significant expansion in the forms, types of professional development, and their content. Initially, these were multi-day gatherings where teachers learned to conduct lessons on the principle of "do as I do". Course leaders in model schools showed teachers examples of lesson methodologies, and then the course participants took turns conducting lessons, which were then discussed. Over time, the course program became more diverse, including not only general education but also courses in manual labor, gymnastics, and gardening. With the Bolsheviks' rise to power, many types of schools were reorganized; some were closed, while so-called "labor" schools opened, with manual labor as the main subject. Teachers were selected by "special commissions", with a preference for educators of working-class origin, and most of those who had worked during the Russian Empire were not allowed to work. Beginning in 1991, after Ukraine gained independence, democratic transformations began in the system of professional development: democratic principles in the organization and conduct of professional development courses were deepened.

Keywords: forms of professional development; courses; congresses; course-congresses; educators; content of professional development; professional development.

Постановка проблеми. Інноваційні освітній простір потребують постійного підвищення кваліфікації педагогів, діяльність яких змінюється в шкільній освіті України в умовах інтеграції в європейський спрямовується на забезпечення зростання інтелек-

туального й духовного потенціалу особистості. Зокрема, в Законі України “Про освіту” [8] зазначено, що педагогічні та науково-педагогічні працівники зобов’язані постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність і загальну культуру. Підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників відбувається відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 800, зі змінами, внесеними згідно з Постановою Кабінету Міністрів України від 27 грудня 2019 року № 1133 та листа МОН “Щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти” від 04.03.2020 № 1/9-141. Вперше за історію української освіти вчитель отримав право обирати тему, місце, форму проходження кваліфікації. Пошук нових форм підвищення кваліфікації, постійне урізноманітнення методів спонукає до вивчення й узагальнення минулого досвіду змістового наповнення підвищення кваліфікації педагогів, запозичення дійсно цікавих ідей. Тому так важливо в ретроспективній перспективі вивчити і проаналізувати підходи до підвищення кваліфікації педагогів (кінець ХІХ ст. – початок ХХІ ст.). Ця проблема ще більше актуалізується у зв’язку з розвінчуванням в Україні міфів про імперську освітню систему, її досягнення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія становлення системи підвищення кваліфікації вчителів в Україні досить складна, сповнена суперечностей, злетів і втрат. Упродовж багатьох років до цієї теми звертались низка дослідників. Підготовку вчителів на земських курсах розглядала Л. Бадья [1], учительські з’їзди – В. Вдовенко. Н. Петрошук узагальнила питання формування системи підвищення кваліфікації вчителів для народних шкіл в Україні з другої половини ХІХ ст. до 1917 р. [10]. Дослідниця Л. Сігаєва проаналізувала розвиток освіти дорослих в другій половині ХХ ст. на початку ХХІ ст. [13]. Також з’явилося чимало публікацій, присвячених новим підходам до підвищення кваліфікації педагогів у нових реаліях (В. Байдик, В. Буряк, О. Кечик [2]; О. Денисюк; Ф. Левітас [5]; О. Матвійчук); в умовах війни (В. Стрельніков, І. Сметана, В. Солодовник [12]). Однак становлення системи підвищення кваліфікації вчителів усе ще залишається однією з малодосліджених сторінок історії освіти.

Мета статті – проаналізувати, виокремити загальні тенденції розвитку форм та змістового наповнення підвищення кваліфікації вчителів у період кінця ХІХ – початку ХХІ ст.

Виклад основного матеріалу. На теренах України, яка від середини ХІХ ст. входила до складу Російської імперії, започаткував прове-

дження та розробляв засади вчительських курсів, курсів-з’їздів і з’їздів для підвищення фахового рівня вчителів народних шкіл талановитий педагог та відомий земський діяч Микола Олександрович Корф. Він власним коштом провів уперше з’їзди вчителів та розробив методичні рекомендації, “керівництва”, за якими довгий час працювали вчителі в школах та на курсах підвищення кваліфікації, що проводилися земствами починаючи з 70-х рр. ХІХ ст. і до початку ХХ ст. [10, 137]. Курси, курси-з’їзди, з’їзди, як правило, проходили влітку, у канікулярний час, коли вчителі не були залучені у навчальний процес, оскільки часто у школі був тільки один вчитель і замінити його не було кому [1].

Форма проведення і змістове наповнення з’їздів-курсів поступово вдосконалювалися. Спочатку це були тільки кількадевні зібрання для ознайомлення педагогів з теорією і практикою початкового навчання, оскільки більшість із них не мали педагогічної освіти, а програм та методичних рекомендацій для навчання майже не було [10, 138]. Головну роль тут відігравали досвідчені керівники, які визначали зміст навчання на курсах. Керівниками курсів були як відомі педагоги Київського навчального округу, так і викладачі університетів, а також запрошені лектори з інших навчальних округів. Можна узагальнити, що перші курси для вчителів проводились за принципом “роби, як я”, тобто для них збирали невелику кількість дітей, організовували “зразкову школу”. Саме у ній керівники курсів показували вчителям приклад методики проведення уроків, а потім курсисти і самі проводили уроки, які потім обговорювались. Заняття у таких школах відбувались зранку, а після обідньої перерви вчителі готувались до проведення уроків на наступний день, слухали лекції з педагогіки, методики викладання предметів, які вивчаються у початковій школі.

З часом програма курсів ставала більш різноманітною. Крім загальноосвітніх, організовувались курси ручної праці, гімнастики, садівництва. Вчителі як єдиного представника інтелігенції на селі намагались зробити взірцем для сільських жителів, надати йому знання, які він зможе використати для влаштування взірцевого саду при школі, при введенні уроків ручної праці для сільських дітей [10]. Архівні матеріали свідчать про те, що інтерес учительства до курсів підвищення кваліфікації постійно зростав. Якщо в середині ХІХ ст. вчителів на курсах було небагато (20–40 осіб), то на початку ХХ ст. на курсах у різних місцевостях Київського навчального округу одночасно навчалися по 300–500 вчителів з різних предметів. Деякі слухачів самі сплачували витрати на дорогу, а більшості вчителів кошти на дорогу і проживання видавали земства. Проводились курси

часто при різних навчальних закладах, бібліотеках і музеях. Програма була настільки насиченою, що її доводилося ділити на два роки. Тому на курси запрошувались ті самі учителі два роки поспіль. Після навчання на курсах першого року їм давалось завдання, яке треба було виконати протягом року і привезти на наступний рік для перевірки. Так, наприклад, програмою літніх учительських курсів, які мали проходити у Києві у 1912 р., для вивчення планувалися: історія, історія літератури, література, психологія дитинства, педагогіка, методика викладання математики, історії, біології, питання виховання. Крім того, для слухачів організували виставку наочних засобів з малювання і ліплення, де одночасно демонструвались методики навчання цих предметів, адже вони тільки вводились у навчальні плани багатьох шкіл і були новими для вчителів, а також оглядову екскурсію Києвом [5].

З приходом до влади більшовиків відбулась реорганізація багатьох типів шкіл, деякі з них закривались, а відкривались так звані “трудова” школи, головним предметом в них стала ручна праця. Вчителів обирали “спеціальні комісії”, перевагу надавали педагогам, які мали робітниче походження, а більшість з тих, хто працював за часів Російської імперії, не допустили до роботи [11]. Тому єдиним засобом швидко підготувати вчительські кадри, залишилися літні курси підготовки вчителів, які тривали близько п’яти тижнів. На вчительських курсах з підготовки та підвищення кваліфікації вчителів проводилася активна пропаганда ідей нового державного ладу: до програми було введено історію та теорію комунізму. Одночасно підвищували свою кваліфікацію часто вчителі кількох фахів, наприклад, початкової школи та дошкільники [7]. Лекції з предметів, які були спільними для кількох категорій педагогів, вони відвідували разом, а заняття, що стосувались методики викладання певних предметів, проводились у невеликих групах [9]. Крім лекційної та практичної форми занять, була передбачена і самостійна робота. Курсисти самостійно опрацьовували матеріал та писали реферат. Крім того, рекомендувалась така форма роботи, як конференції з обміну досвідом викладання різних предметів у школах [11]. У 30-ті рр. ХХ ст. провідну роль в організації і проведенні підвищення кваліфікації педагогів в Україні відігравали спеціальні відділи підвищення кваліфікації при педагогічних інститутах, які проводились, як правило, при середніх школах. Популярними були також курси “педагогізації” учителів, на яких вони отримали практичні знання з необхідної для них методики викладання певних предметів. У Києві, наприклад, було визначено список кращих учителів, яких запрошували ділитися досвідом з молод-

шими колегами [9; 11]. Науковець С. Крисюк, досліджуючи розвиток системи післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1917–1995), вважає 1921–1931 рр. періодом формування національної системи підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогічних кадрів, який характеризується переходом від епізодичних курсів, що проводилися місцевими органами освіти, до масового підвищення кваліфікації вчителів, створенням системи колективної педагогічної та виробничої роботи з учителями, постійно діючими органами управління цим процесом, організацією підвищення кваліфікації вчителів національних шкіл [4].

Період 1931–1985 рр. можна вважати періодом уніфікованої системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників відповідно до загальних тенденцій розвитку підвищення кваліфікації в тогочасній Україні. Характерними для цього періоду, були тенденції до надмірної регламентації змісту і форм підвищення кваліфікації, дрібної опіки над учителями, використання широкого методичного і громадського активу [4].

Починаючи з 1991 р., після отримання Україною незалежності, у системі підвищення кваліфікації починаються демократичні перетворення: поглиблюються демократичні засади в організації та проведенні курсів підвищення кваліфікації, цілеспрямоване використання з цією метою передового педагогічного досвіду, посилення ролі інститутів удосконалення вчителів як науково-методичних центрів роботи з педагогічними кадрами. До числа стійких тенденцій того часу можна віднести орієнтацію на широке використання активних форм підвищення кваліфікації; подальше зміцнення навчально-матеріальної бази, підвищення рівня і розширення масштабів досліджень і розробок проблем післядипломної освіти. З-поміж недоліків можна виокремити: панування репродуктивно-монологічного методу, інформативно інструктивний характер взаємодії зі слухачами, ігнорування індивідуально-творчого підходу в їхній роботі; зміну змісту післядипломної освіти за принципом оновлення наукової інформації; відсутність зв’язку між підвищенням кваліфікації та рівнем оплати праці; відчуження її від працівників освіти з їх професійно-освітніми запитамі й потребами; ретрансляційний характер взаємодії системи післядипломної освіти з педагогічною наукою тощо [4].

Відповідно до “Закону про освіту” та інших нормативно-правових документів [8], у яких закладено нові засади професійного розвитку та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, педагоги мають постійно здійснювати самоосвіту, брати участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-яких

інших видах і формах професійного зростання. Підвищення кваліфікації може відбуватися за різними видами (навчання за освітньою програмою, стажування, участь у сертифікаційних програмах, тренінгах, семінарах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстеркласах тощо) та у різних формах (інституційна, дуальна, на робочому місці (на виробництві) тощо). У документах зазначається, що основними напрямками підвищення кваліфікації сьогодні можуть бути: розвиток професійних компетентностей (знання навчального предмету, фахових методик, технологій); формування у здобувачів освіти спільних для ключових компетентностей вмінь; психолого-фізіологічні особливості здобувачів освіти певного віку, основи андрагогіки; створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища, особливості (специфіка) інклюзивного навчання, забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами використання інформаційно-комунікативних та цифрових технологій в освітньому процесі, включаючи електронне навчання, інформаційну й кібернетичну безпеку; мовленнєва, цифрова, комунікаційна, інклюзивна, емоційно-етична компетентність; розвиток управлінської компетентності (для керівників закладів освіти та їх заступників) тощо. Педагогічні працівники можуть обирати будь-які програми підвищення кваліфікації чи їх складові (модулі тощо), форми, а також суб'єкта підвищення кваліфікації. При цьому вони мають робити усвідомлений вибір напряму підвищення кваліфікації за результатами самооцінювання фахових і загальних компетентностей і педагогічної майстерності [2; 3; 6; 12]. За чинним законодавством, до загальних компетентностей відносить соціальні, комунікативні, особистісні, екологічні, етичні тощо (наприклад, володіти професійною термінологією; діяти в нестандартних ситуаціях; працювати в команді; дотримуватися професійної етики; запобігати конфліктним ситуаціям тощо [14].

Інститут післядипломної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, відповідно до законодавства, працює над підвищенням якості надання освітніх послуг для педагогічних працівників столиці та України. Він пропонує керівникам і педагогічним працівникам закладів дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти дистанційну онлайн-програму "Безперервна підтримка професійної діяльності педагога". Актуальні щотижневі вебінари на проблеми, які потребують термінового розв'язання. Зручна дистанційна платформа електронного навчання охоплює понад 500 дистанційних модулів, розроблених працівниками Інституту, спрямованих на формування ключових компетентностей та наскрізних умінь педагогічних працівників. Задля зручності педагогів столиці, заклади освіти мають можливість робити запити тем, тому викладачі Інституту організують виїзні сесії.

тентностей та наскрізних умінь педагогічних працівників. Задля зручності педагогів столиці, заклади освіти мають можливість робити запити тем, тому викладачі Інституту організують виїзні сесії.

Висновки. Отже, за досліджуваний період відбулося значне розширення форм та змістового наповнення курсів підвищення кваліфікації вчителів. Кількаденні зібрання вчителів, на яких вони навчалися методики проведення уроків, поступово переросли у величезну різноманітність форм (інституційна (заочна, дистанційна, мережева); дуальна (на робочому місці, на виробництві) видів, напрямів підвищення кваліфікації з величезною різноманітністю їх змістового наповнення. А сучасний педагог поступово формує маршрут професійного розвитку. Удосконалення рівня професійної компетентності є одним з основних напрямів розвитку системи освіти та критерієм її якості.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні мотивації педагогів до підвищення рівня їх знань, розгляді особливостей різних видів підвищення кваліфікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бадя Л.А. Підготовка вчителів початкового навчання на земських короткотермінових педагогічних курсах в Україні (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2011.
2. Байдик В., Буряк О., Кечик О. Підвищення кваліфікації вчителів у нових реаліях: проблеми та шляхи вирішення. *Імідж сучасного педагога*. 2022. № 3. С. 35–39.
3. Денисюк О., Титаренко Н. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників як індикатор реалізації реформи нової української школи. *Освітня аналітика України*. 2021. № 3. С. 28–36.
4. Крисюк С.В. Становлення та розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1917–1995 рр.) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1996.
5. Левітас Ф.Л., Дудар О.В. З історії становлення системи підвищення кваліфікації вчителів в Україні (II половина ХІХ століття 1939 рік). *Освітологічний дискурс*. 2010. № 2. С. 91–99.
6. Матвійчук О.Є., Петрошук Н.Р. Інноваційно-освітнє середовище підвищення кваліфікації педагогів: матеріали ХХІУ Міжнародної конференції молодих науковців. Київ : Видавництво Ліра-К, 2022, С. 138–141.
7. Пахомова Т. Форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників у 20-ті рр. ХХ століття. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2009. № 30. С. 145–154.
8. Україна. Закон (Про освіту: Закон України від 05.09.2017 №2145-VIII (у редакції від 08.08.2021)). Виховання в порядку учбово-трудової повинності. *Бюлетень Наркомосвіти України*. № 6. С. 10–14.
9. Петрошук Н.Р. З історії проведення учительських з'їздів наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття в Україні

(на матеріалах Київського навчального округу): матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ : Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2010, С. 137–141.

10. Петрошук Н.Р. Становлення системи підвищення кваліфікації вчителів в Україні в 20-30-ті роки ХХ ст. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2016. № 133. С. 132–139.

11. Стрельников В.Ю., Сметана І.С., Солодовник В.М. Курси підвищення кваліфікації як ресурс для проектування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагога в умовах війни. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 6, С. 37–47.

12. Сігаєва Л. Характеристика структури освіти дорослих в сучасній Україні. *Вісник Житомирського державного університету*. 2011. № 59. С. 38–42.

13. Melenets L., Matviichuk O., Petroschuk N., Savchenko S. & Cherpak Y. The impact of using humour on the improvement of teachers' emotional intelligence during advanced training courses. *The Journal for Educators, Teachers and Trainers* (JETT). 2022. No. 3 (3). С. 228–238.

REFERENCES

1. Badya, L.A. (2011). *Pidhotovka vchyteliv pochatkovoho navchannia na zemskykh korotkoterminovykh pedahohichnykh kursakh v Ukraini (druga polovyna XIX – pochatok XX st.)* [Preparation of primary school teachers in zemstvo short-term pedagogical courses in Ukraine (second half of the 19th – beginning of the 20th century)]. *Candidate's thesis*. Kyiv. [in Ukrainian].

2. Baidik, V., Buryak, O. & Kechik, O. (2022). *Pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv u novykh realiakh: problemy ta shliakhy vyrishennia* [Professional development of teachers in new realities: problems and solutions]. *The Image of the Modern Teacher*. No. 3, pp. 35–39. [in Ukrainian].

3. Denysiuk, O. & Tytarenko, N. (2021). *Pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv yak indyikator realizatsii reformy novoi ukrainskoi shkoly* [Professional development of educational workers as an indicator of the implementation of the reform of the new Ukrainian school]. *Educational Analytics of Ukraine*. No. 3, pp. 28–36. [in Ukrainian].

4. Krysiuk, S.V. (1996). *Stanovlennia ta rozvytok pislidyplomnoi osvity pedahohichnykh kadriv v Ukraini (1917–1995 rr)* [Formation and development of postgraduate education of pedagogical staff in Ukraine (1917–1995)]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv. [in Ukrainian].

5. Levitas, F.L. & Dudar, O.V. (2010). [From the history of the development of the system of professional development of teachers in Ukraine (second half of the 19th century 1939)]. *Educational Discourse*. No. 2, pp. 91–99. [in Ukrainian].

6. Matviichuk, O.Ye. & Petroschuk, N.R. (2022). *Innovatsiino-osvitnie seredovyshche pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohiv* [Innovative educational environment for the professional development of teachers]. *Materialy XXIV Mizhnarodnoi konferentsii molodykh naukovtsiv – Proceedings of the XXIV International Conference of Young Scientists*. Kyiv, pp. 138–141. [in Ukrainian].

7. Pakhomova, T. (2009). *Formy pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv u 20-ti rr.* [Forms of professional development of educational workers in the 1920s]. *Psychological and Pedagogical Problems of Rural School*. No. 30, pp. 145–154. [in Ukrainian].

8. *Ukraina. Zakon (Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 №2145-VIII (u redaktsii vid 08.08.2021))*. [Ukraine. Law. On Education: Law of Ukraine from 05.09.2017 No. 2145-VIII (as amended on 08.08.2021)]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. [in Ukrainian].

9. Petroschuk, N.R. (2010). *Z istorii provedennia uchytel'skykh zizdiv naprykintsi XIX – na pochatku XX stolittia v Ukraini (na materialakh Kyivskoho navchalnogo okruhu)* [From the history of teachers' congresses at the end of the 19th – beginning of the 20th century in Ukraine (based on the materials of the Kyiv educational district)]. *Proceedings of the All-Ukrainian scientific-practical conference*. Kyiv University named after Boris Grinchenko, pp. 137–141. [in Ukrainian].

10. Petroschuk, N.R. (2016). *Stanovlennia systemy pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv v Ukraini v 20–30-ti roky* [Formation of the system of professional development of teachers in Ukraine in the 1920–1930s]. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University*. No. 133, pp. 132–139. [in Ukrainian].

11. Strel'nikov, V.Yu., Smetana, I.S. & Solodovnik, V. M. (2023). *Kursy pidvyshchennia kvalifikatsii yak resurs dlia proiektuvannia ta realizatsii indyvidualnoi osvitnoi traiektorii pedahoha v umovakh viiny* [Professional development courses as a resource for designing and implementing an individual educational trajectory of a teacher in wartime conditions]. *The Image of the Modern Teacher*. No. 6, pp. 37–47. [in Ukrainian].

12. Sigaeva, L. (2011). *Kharakterystyka struktury osvity doroslykh v suchasni Ukraini* [Characteristics of the structure of adult education in modern Ukraine]. *Bulletin of Zhytomyr State University*. No. 59, pp. 38–42. [in Ukrainian].

13. Melenets, L., Matviichuk, O., Petroschuk, N., Savchenko, S. & Cherpak, Y. (2022). *The impact of using humour on the improvement of teachers' emotional intelligence during advanced training courses*. *The Journal for Educators, Teachers and Trainers* (JETT), No. 13(3), pp. 228–238. [in English].

Стаття надійшла до редакції 20.02.2024



“Наші знання суть зерна наших творінь”.

*Жорж-Луї Леклерк де Бюффон
французький натураліст, письменник*



УДК 316.647.5:378.011.3-057.4:615.825:616-085-056.2/.3
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301903>

Василь Діус, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) Мукачівського державного університету

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЗИЧНИХ ТЕРАПЕВТІВ

У статті розкривається професійна компетентність майбутніх фізичних терапевтів, яка визначає їхню здатність ефективно працювати з різним контингентом населення та досягати успіху у професійній діяльності, в межах якої відбуваються взаємодія та комунікація. Переконані, що толерантність є основою професійної компетентності цих фахівців, оскільки уможливорює не тільки побудову позитивних відносин з пацієнтами, але й забезпечує більш ефективну реабілітацію, сприяє встановленню довіри між фізичним терапевтом та пацієнтом, що є важливим чинником успіху у лікуванні та реабілітації.

Ключові слова: майбутні фізичні терапевти; толерантність; професійна компетентність; професійна взаємодія; професійна підготовка; професійна етика.

Лит. 10.

Vasyl Dius, Applicant of the Third (Educational and Scientific) Level of Higher Education of Specialty 015 "Vocational Education (by specialization)" Mukachevo State University

TOLERANCE AS THE BASIS OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE PHYSICAL THERAPISTS

The article has revealed the professional competence of future physical therapists, which determines their ability to work effectively with different populations and succeed in professional activities through interaction and communication. The author has presented the interpretation of the professional competence of future physical therapists, the specifics of the professional interaction of these specialists and the phenomenon of tolerance by national scientists. The attention has been focused on the fact that the professional interaction of physical therapy specialists is a socially conditioned, purposeful, dynamic process of productive cooperation between a specialist and a patient. Tolerance implies the ability to accept other views, habits and characteristics; it is a manifestation of confidence in one's own views, openness to different ideas, readiness for spiritual competition, etc. The development of tolerance as a personality quality is aimed at establishing relationships based on tolerance, non-violence, mutual respect, solidarity, and understanding of the importance of human rights and peace. It has been noted that for successful practice, future physiotherapists need to be able to understand and accept the diversity of patients, their needs, characters and physical abilities; it is important to perceive the individuality of each patient and work with them on the basis of respect and mutual understanding. Future physiotherapists should be open to different cultural, ethnic, and social backgrounds to provide effective and accessible rehabilitation care for all patients. We believe that tolerance enables not only building positive relationships between physiotherapists and patients, but also provides more effective rehabilitation, as it helps to establish trust between them, which is an important factor in the success of treatment and rehabilitation. That is why we are convinced that tolerance is the basis of the professional competence of future physical therapists.

Keywords: future physical therapists; tolerance; professional competence; professional interaction; professional training; professional ethics.

Постановка проблеми дослідження. Професійна компетентність майбутніх фізичних терапевтів визначає їхню здатність ефективно працювати з різним контингентом населення та досягати успіху у професійній діяльності, в межах якої відбуваються взаємодія та комунікація. Саме тому вагомим постає питання формування толерантності, яка передбачає здатність приймати інші погляди, звички та властивості; є виявом впевненості у власних поглядах, відкритості до різних ідей, готовності до духовної конкуренції тощо. Формування толерантності як якості особистості спрямоване на встановлення взаємовідносин, побудованих на терпимості, ненасильстві, взаємній повазі,

солідарності та розуміння важливості прав людини і підтримки миру.

Аналіз досліджень та публікацій. Різні аспекти професійної підготовки майбутніх фізичних терапевтів є предметом досліджень О. Базильчука, О. Беспалової, Н. Белікової, Т. Бойчук, Л. Волошко, О. Гузій, Ю. Копочинської, Л. Кравчук, В. Кукса, Ю. Ляного, Л. Сущенко, Н. Чепурної та ін. У наукових колах ведуться дискусії щодо європейського виміру освіти, який включає виховання почуття європейської ідентичності, розвиток толерантності, солідарності, поваги до прав людини, демократичних цінностей та плюралістичної моделі освіти, тому, відповідно, активно досліджуються різні аспекти розвитку толерант-

ності в особистісному і професійному розвитку здобувачів вищої освіти (Т. Атрощенко, М. Боритко, М. Козяр, О. Куценко, В. Ляпунова, М. Сотер, Н. Шигонська та ін.).

Мета дослідження – схарактеризувати толерантність як основу професійної компетентності майбутніх фізичних терапевтів.

Виклад основного матеріалу. Мета професійної діяльності фізіотерапевтів згідно з професійним стандартом “Фізичний терапевт” – розвиток, підтримка і відновлення рухових функцій, рухової та функціональної спроможності людини впродовж усього життя [9]. Однією із загальних компетентностей у документі виокремлено “Здатність діяти на основі етичних міркувань, принципів і цінностей фізичного терапевта”, а представлений перелік трудових функцій (організація надання послуг із фізичної терапії особам з руховими порушеннями; проведення фізичної терапії особам з руховими порушеннями; консультування з питань фізичної терапії; взаємодія фізичного терапевта із зацікавленими сторонами; сприяння підтримці здорового способу життя та запобіганню руховим порушенням; провадження освітньої, просвітницької та науково-методичної діяльності з фізичної терапії; провадження адміністративної діяльності з питань фізичної терапії; удосконалення діяльності з фізичної терапії) потребує сформованості відповідних професійних компетентностей, базованих на взаємодії, співпраці, комунікації з пацієнтами, їхніми родичами, опікунами / законними представниками та особами, що доглядають, іншими фахівцями з питань фізичної терапії.

Професійна взаємодія фахівців з фізичної терапії є соціально зумовленим, цілеспрямованим, динамічним процесом продуктивної співпраці фахівця та пацієнта [4]. Л. Волошко у структурі такої взаємодії виокремлює три основні компоненти: комунікативний; інтерактивно-діяльнісний; перцептивний.

Вибір комунікативного компонента науковець пояснює тим, що “предметом професійної діяльності фізичного терапевта є інша людина, тому спілкування в цьому випадку виступає основним інструментом соціально-професійної взаємодії фахівця та пацієнта. Неможливо досягти позитивного ефекту від процесу фізичної реабілітації без звернення до особистості пацієнта, його свідомої участі в ньому. Отже, спілкування є інструментом професійної діяльності фізичного терапевта, а розвинуті комунікативні якості є умовою ефективного виконання професійних функцій. Комунікативна взаємодія фізичного терапевта та пацієнтів повинна регулюватися відповідним деонтологічним кодексом” [4].

Інтерактивно-діяльнісний компонент, як стверджує Л. Волошко, полягає у “безпосередньому

наданні реабілітаційних послуг. Фізичний терапевт обирає засоби та методи фізичної терапії, складає програми фізичної терапії, коригує їх зміст з урахуванням індивідуального підходу. Робота фізичного терапевта вимагає особливого такту та конфіденційності, враховуючи, що виконання процедур масажу та курсів лікувальної гімнастики відбувається в інтимно-довірчій обстановці. Інтерактивно-діяльнісний компонент взаємодії не може бути лише реалізацією формальної послуги, а потребує сформованих професійних якостей: витримка, милосердя, оптимізм, безкорисливість” [4].

В основі перцептивного компонента професійної взаємодії лежить “здатність співчувати, глибоке бажання допомогти, вміння в кожному пацієнтові розпізнати індивідуальність. Взаєморозуміння з фізичним терапевтом потрібно хворому як гарантія того, що разом вони успішно здолають наслідки хвороби. Не секрет, що кваліфікація фахівця з фізичної терапії, як і лікаря, нерідко оцінюється пацієнтами з деонтологічних аспектів: неадекватне відношення до пацієнта, формальне спілкування з ним негативно відображаються на процесі професійної суб’єкт-суб’єктної взаємодії та результатах реабілітації” [7].

Професійну компетентність майбутнього фізичного терапевта Л. Волошко трактує як “інтегральну професійно-особистісну характеристику, яка виявляється у певній системній організації професійної самосвідомості, володінні фаховими знаннями, вміннями й навичками, відповідними професійно значущими особистісними якостями, досвідом їх удосконалення, що в сукупності забезпечує успішне виконання професійних функцій у соціально визнаній і зафіксованій суспільством сфері реабілітаційно-оздоровчої діяльності” [3, 153]. Досліджуючи моделювання процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичної терапії науковець акцентує увагу на врахуванні відповідних положень: “професійна компетентність повинна розглядатися як умова успішної соціалізації випускника, тому що рівень її сформованості дозволяє спрогнозувати ефективність виконання ним професійних і соціальних функцій у суспільстві; результати діяльності фізичного терапевта, як у більшості професій типу “людина – людина”, пов’язаних з інтенсивними контактами з людьми, мають переважно внутрішній, функціональний характер, тобто залежать від його особистісних якостей і здібностей. Поряд із цим в умовах сучасного ринку праці вимоги до рівня фахових знань не відмінюються, а, навпаки, підвищуються. Отже, завдання оволодіння методами та засобами реабілітаційної діяльності набуває вигляду завдань формування професійно значущих особистісних якостей студентів, їхньої успішної реалізації у конкретних умовах професійної діяльності; класична

дидактична тріада “знання, вміння, навички” фахівця є критерієм вузько нормативної діяльності, його “вузької” компетентності” [3, 153]. Погоджуємося з Л. Волошко, що “без урахування особистісно-професійної позиції студента неможливо визначити рівень його компетентності, оскільки професійна позиція фахівця – це не лише результат професійної підготовки, а й рівень розвитку його професійної самосвідомості, самооцінки, професійно значущих особистісних якостей і здібностей. Тому професійна компетентність повинна розглядатись у взаємодії процесуально-діяльнісного та індивідуально-особистісного аспектів з позиції теорії систем” [3].

Для успішної практики фізичного терапевта необхідно мати глибокі психологічні знання, зокрема щодо типів особистості, способів реагування на стрес чи хворобу залежно від індивідуальних особливостей. Окрім того, важливо розвивати спеціальні навички, такі як вміння ефективно слухати, налагоджувати контакти, вести відповідні бесіди з пацієнтами та правильно формулювати запитання. Як зауважує О. Бісмак, для фізичного терапевта також важливо володіти своїми емоціями, зберігати впевненість, контролювати реакції та взаємодіяти з пацієнтами з врахуванням їхніх потреб і особливостей [2, 345]. Розпізнавання емоцій інших людей є також важливим аспектом “емоційного інтелекту” фахівця. У контексті фізичної реабілітації, ця навичка дає змогу терапевтові ефективно керувати емоційним станом та почуттями пацієнта, враховуючи емоційний аспект міжособистісних взаємин.

Враховуючи вищезазначене, вважаємо, що основою професійної компетентності майбутніх фізичних терапевтів є толерантність – якість особистості, спрямована на встановлення взаємовідносин, побудованих на терпимості, ненасильстві, взаємній повазі, солідарності, культурі спілкування, розумінні важливості прав людини та підтримки миру. Обґрунтуємо свою позицію, схарактеризувавши феномен толерантності.

Декларація принципів толерантності трактує поняття “толерантність” як повагу, визнання і прийняття багатого розмаїття культур нашого світу, наших форм вираження і способів бути людьми. Толерантність – це визнання і повага до самого себе як до особистості і як до члена соціальної або етнічної групи або класу [5]. І. Бех розуміє толерантність як “духовно-моральну властивість особистості, яка в своєму поведінковому розгортанні трансформується у вміння глибоко усвідомлювати себе і оточуючих, налагоджувати комунікацію, вільно взаємодіяти, виявляти милосердя та віру в людину” [1, 3]. Толерантність, згідно і визначенням В. Ляпунової, – це інтегральна

якість особистості, що відображає активну моральну позицію і готовність до конструктивної взаємодії з людьми і групами людей незалежно від їх національної, соціальної, релігійної приналежності, поглядів, світогляду, стилю мислення і типу поведінки (виключаючи асоціальні прояви свідомості і поведінки) [8, 179]. Толерантна особистість, як вважає М. Сотер, має позитивне ставлення до культурного розмаїття, готова до повноцінної діяльності у соціумі та може успішно пристосовуватись до мінливих умов культурної взаємодії [10, 187].

Досліджуючи сутність толерантної взаємодії майбутніх магістрів медичної освіти із пацієнтами О. Куценко виділяє такі її функції: соціально-комунікативну – гармонізує відносини суб’єкта з навколишнім середовищем; регульовальну – орієнтує стосунки на збереження рівноправності, поваги, свободи; рефлексивну – безпосереднє і швидке реагування на зовнішню ситуацію; виховну – забезпечує вміння лояльно оцінювати вчинки інших; психологічну – служить основою для нормалізації психологічної атмосфери у групі, суспільстві; гуманітарну – спрямована на формування ціннісних орієнтацій і інтересів суб’єкта; креативну – створює умови для творчого самоствердження; культурозберігальну – забезпечує збереження і примноження культурного досвіду [6, 29]. Вагомими для нашого дослідження є виокремлені дослідницею принципи толерантної взаємодії майбутніх магістрів медичної освіти із пацієнтами, які включають: рівність між усіма верствами населення; повагу, доброзичливість і терпиме ставлення з боку медичного працівника до хворого та його родичів; надання можливості пацієнту адекватного вибору методів діагностики та лікування у зв’язку з певними обставинами, що не зменшує права і можливості учасників толерантної взаємодії; відмову від насилля у процесі взаємодії медичного працівника з пацієнтом; співпрацю і солідарність у подоланні спільних проблем майбутнього магістра медичної освіти та пацієнта [6, 27].

Висновки. Толерантність майбутніх фахівців з фізичної терапії є важливою складовою їхньої професійної компетентності, оскільки вона впливає на якість спілкування та взаєморозуміння з пацієнтами. Для успішної практики необхідно мати здатність розуміти та приймати різноманітність пацієнтів, їхні потреби, характери та фізичні можливості. Важливо сприймати індивідуальність кожного пацієнта і працювати з ними на основі поваги та взаєморозуміння. Майбутні фізіотерапевти повинні бути відкриті до різних культурних, етнічних та соціальних особливостей, щоб забезпечити ефективну й доступну реабілітаційну допомогу усім пацієнтам.

Отже, толерантність уможливило не тільки побудову позитивних відносин фізіотерапевта з пацієнтами, але й забезпечує більш ефективну реабілітацію, оскільки сприяє встановленню довіри між ними, що є важливим чинником успіху у лікуванні та реабілітації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Основоложник науки про вищі духовні переживання і цінності: принцип міжособистісної співномірності В. Сухомлинського у вирішення проблеми толерантності. *Освіта*. 2014, 8 жовтня. С. 3.

2. Бісмак О. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 3–4 (18–19). С. 338–351.

3. Волошко Л.Б. Моделювання процесу формування професійної компетентності майбутніх фізичних терапевтів. *Гуманітарний вісник Полтав. нац. техн. ун-ту імені Юрія Кондратюка* : зб. наук. пр. Полтава : ПолтНТУ, 2018. Вип. 3. С.153–160.

4. Волошко Л.Б. Основні компоненти та характеристики професійної взаємодії фахівців з фізичної реабілітації. *Молодь і ринок*, 2017. № 9 (152). С. 77–81.

5. Декларація принципів толерантності: утверджена резолюцією 5.61 Генеральної конференції ЮНЕСКО від 16 листопада 1995 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503

6. Куценко О.М. Сутність толерантної взаємодії майбутніх магістрів медичної освіти з пацієнтами. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія "Педагогіка і психологія"*. Педагогічні науки. 2018. № 1 (15). С. 26–30.

7. Лянной Ю.О. Зміст професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації (фізичної терапії) у вищих навчальних закладах Австрії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 4 (48). С. 74–87.

8. Ляпунова В. Система професійної підготовки майбутнього вихователя до формування у дітей основ етнічної толерантності. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*, 2013. № 2 (11). С. 179–186.

9. Професійний стандарт "Фізичний терапевт" / Наказ голови Правління ГО "Українська Асоціація фізичної терапії" 20 січня 2023 р. № 01-пс. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/444-profesijnij_standart_fizicnij_terapevt_1.pdf

10. Сотер М.В. Толерантність як основа міжкультурної комунікації. *Підготовка менеджерів освітньої галузі в умовах децентралізації управлінських структур: світовий досвід* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Херсон, 10–11 лист. 2016 р.). Херсон : Видавничий дім "Гельветика", 2016. С. 186–188.

REFERENCES

1. Bekh, I. (2014). Osnovopolozhnyk nauky pro vyshchi dukhovni perezhyvannya i tsinnosti: pryntsyp mizhosobystisnoyi spilnomirnosti V. Sukhomlynskoho u vyrishenniya problemy tolerantnosti [The founder of the science of higher spiritual experiences and values: the principle of interpersonal mutuality of V. Sukhomlynskyi in solving the problem of tolerance]. *Education*, p. 3 [in Ukrainian].

2. Bismak, O. (2017). Formuvannya informatsiyno-komunikatsiynoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv z fizychnoyi rehabilitatsiyi [Formation of information and communication competence of future specialists in physical rehabilitation]. *Educational discourse*, Vol. 3–4 (18–19), pp. 338–351. [in Ukrainian].

3. Voloshko, L.B. (2018). Modelyuvannya protsesu formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh fizychnykh terapevtiv [Modeling the process of formation of professional competence of future physical therapists]. *Humanitarian Bulletin of Poltava National Technical University named after Yuriy Kondratyuk*. Vol. 3, pp. 153–160. [in Ukrainian].

4. Voloshko, L.B. (2017). Osnovni komponenty ta kharakterystyky profesiynoyi vzayemodiyi fakhivtsiv z fizychnoyi rehabilitatsiyi [Main components and characteristics of professional interaction of physical rehabilitation specialists]. *Youth & market*, Vol. 9 (152), pp. 77–81. [in Ukrainian].

5. Deklaratsiya pryntsypiv tolerantnosti: utverdzhena rezolyutsiyeyu 5.61 Heneralnoyi konferentsiyi YUNESKO vid 16 lystopada 1995 r [Declaration of the Principles of Tolerance: approved by Resolution 5.61 of the UNESCO General Conference of November 16, 1995]. Available at: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503 [in Ukrainian].

6. Kutsenko, O.M. (2018). Sutnist tolerantnoyi vzayemodiyi maybutnikh mahistriv medychnoyi osvity z patsiyentamy [The essence of tolerant interaction of future masters of medical education with patients]. *Bulletin of Alfred Nobel University*. Vol. 1 (15), pp. 26–30. [in Ukrainian].

7. Liannyo, Yu. O. (2015). Zmist profesiynoyi pidhotovky fakhivtsiv z fizychnoyi rehabilitatsiyi (fizychnoyi terapiyi) u vyshcheykh navchalnykh zakladakh Avstriyi [Content of professional training of specialists in physical rehabilitation (physical therapy) in higher educational institutions of Austria]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. Vol. 4 (48), pp. 74–87. [in Ukrainian].

8. Lyapunova, V. (2013). Systema profesiynoyi pidhotovky maybutnoho vykhovatelya do formuvannya u ditey osnov etnichnoyi tolerantnosti [The system of professional training of the future educator for the formation of the foundations of ethnic tolerance in children]. *Scientific Bulletin of the Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogy*. Vol. 2 (11), pp. 179–186. [in Ukrainian].

9. Profesijnyy standart "Fizychnyy terapevt" [Professional standard "Physical therapist"]. Order of the Chairman of the "Ukrainian Physical Therapy Association" dated January 20, 2023, Vol. 01-ps. Available at: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/444-profesijnij_standart_fizicnij_terapevt_1.pdf [in Ukrainian].

10. Soter, M.V. (2016). Tolerantnist yak osnova mizhkulturnoyi komunikatsiyi [Tolerance as the basis of intercultural communication]. *Training of managers of the educational sector in the conditions of decentralization of management structures: world experience*. Kherson, pp. 186–188. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 26.02.2024



Чень Цюньцюн, аспірантка
кафедри освітології та інноваційної педагогіки,
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ “ВЧИТЕЛЬ” У ЗАКЛАДАХ ПЕРЕДВИЩОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ КНР

На основі аналізу педагогічних джерел узагальнено досвід формування ціннісного ставлення у закладах передвищої та вищої освіти КНР, визначено, що несформоване або недостатньо сформоване ціннісне ставлення здобувача до майбутньої професії може стати перешкодою, навіть на етапі працевлаштування; з'ясовано, що у закладах освіти КНР реалізація морального виховання сприяє формуванню професійно-ціннісних орієнтацій, що відповідає вимогам ціннісного виховання в ідеологічному аспекті; визначено, що на формування ціннісного ставлення до майбутньої професії впливає низка факторів, зокрема економічний та соціальний розвиток країни, мультикультуралізм, нераціональна політика зайнятості на ринку праці, особливості сімейного виховання, шкільна освіта, тощо.

Ключові слова: ціннісне ставлення; професійні цінності; майбутня професія; вчитель.

Літ. 8.

Chen Qionqiong, Postgraduate Student of the
Education and Innovative Pedagogy Department of the
Hryhoriy Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

EXPERIENCE OF FORMING A VALUE ATTITUDE TO THE FUTURE PROFESSION OF “TEACHER” IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF CHINA

On the basis of the analysis of scientific and pedagogical sources, the experience of forming a value attitude in higher and higher education institutions of China is summarized; it is determined that the unformed or insufficiently formed value attitude of the applicant to the future profession can become an obstacle, even at the stage of employment; it is found that in Chinese educational institutions the implementation of moral education contributes to the formation of professional and value orientations that meet the requirements of value education in the ideological aspect; it is determined that the formation of a value attitude to the future profession is influenced by a number of factors, including economic and social development of the country, multiculturalism, irrational employment and labour market policies, peculiarities of family upbringing, school education, etc: low level of awareness of the profession; tendency to utilitarianism and personal orientation in professional value orientation; increased pragmatism in the process of assessing professional values; it is found that it is advisable to revise the principles of formation of professional values in applicants, taking into account the observed problem situations: it is necessary to adhere to the laws of value formation, the principle of consistency and systematicity, which involves building a logical content structure (inseparable theoretical and practical component), which will be implemented in stages throughout the educational process in the HEI; the task of teachers is to focus on professional attitudes, on awakening, disclosure, strengthening the professional potential of applicants; to create conditions for their harmonious development and formation of the necessary professional skills; adherence to the principles of purposefulness and other.

Keywords: value attitude; professional values; future profession; teacher.

Постановка проблеми. Процес підготовки майбутнього фахівця будь-якої галузі здійснюється, базуючись на стандартах професійної освіти. Втім мінливість умов соціально-економічного, політичного, культурного та інших напрямів розвитку країни часто впливають на актуалізацію цінностей та формування сенсів професійної діяльності. Освітній процес закладів передвищої та вищої освіти повинен враховувати ці фактори та швидко на них реагувати, однак, як показує досвід минулого десятиріччя, такі очікування не завжди виправдуються.

Порушена проблема професійного самовизначення та формування ціннісного ставлення до майбутньої професії вимагає негайного врегулювання суперечностей між проблемами, запитами, потребами суспільства та переконаннями

сучасного підростаючого покоління, в поглядах якого домінує передовсім матеріальне задоволення та прагматизм.

Мета: проаналізувати та узагальнити досвід формування ціннісного ставлення до майбутньої професії “вчитель” у закладах передвищої та вищої освіти КНР.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання професійного самовизначення, професійної грамотності, виховання професійних цінностей, формування ціннісного ставлення до майбутньої професії у КНР неодноразово порушували такі китайські дослідники як Го Ціньюн, Зенг Лінчжи, Сюй Цзин, Хань Лінмін, Ху Хайкунь та багато інших.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наприкінці минулого десятиріччя в абсолютно різних сферах діяльності було проведено опиту-

вання роботодавців на предмет працевлаштування молодих фахівців, результати якого виявилися дещо несподіваними. Так, найбільший наш інтерес викликала відповідь на питання, на що саме доцільно звернути увагу у процесі професійної підготовки. Більшість опитаних (близько 26 %) дали відповідь “ціннісне ставлення до майбутньої професії”. Втім опитуванні зазначили, що варто поцінувати професійну етику, навички міжособистісної комунікації, загальної культури особистості, але ціннісне ставлення беззаперечно лідирує [5].

Враховуючи результати опитування, ми прийшли до висновку, що несформоване або недостатньо сформоване ціннісне ставлення здобувача до майбутньої професії може бути перешкодою, починаючи від процесу працевлаштування, продовжуючи професійною діяльністю. Тому завдання сучасних закладів професійної освіти – не лише формувати професійні знання та навички, а й приділяти належну увагу професійним цінностям і ціннісному ставленню до майбутньої професії.

Ціннісне ставлення до майбутньої професії розглядається як “...стійке внутрішнє переконання особистості, що спирається на професійну і моральну самосвідомість, значимість яких спонукає проявляти активність в оволодінні професійними знаннями, вміннями і навичками...” [7].

Формування ціннісного ставлення у процесі підготовки сприятиме саморозвитку студентів. Адже цей процес допомагає студентам встановлювати чіткі кар’єрні цілі та стимулювати власний потенціал. Як відомо, потенціал кожного здобувача є невичерпним, а тому за певних умов майбутній вчитель музики буде докладати цілеспрямовані зусилля для засвоєння необхідних знань з метою вдосконалення професійних здібностей. Усвідомлення цінності вчительської професії дозволяє здобувачам чітко усвідомити мету та напрям особистісного розвитку, максимально реалізувати свої потенційні можливості.

На превеликий жаль, у сучасних реаліях у КНР та багатьох інших країнах світу домінуючими факторами вибору майбутньої професії є матеріальне задоволення та прагматизм, саме це є головною причиною того, що майбутні абітурієнти не можуть об’єктивно оцінювати інтереси держави і суспільства. Саме тому важливо реалізувати моральне виховання починаючи зі шкільної ланки та посилювати його в університетах [2; 4; 5].

Моральне виховання у закладах передвищої освіти (далі ЗПО) та ЗВО – це процес ціннісного орієнтування і культивування кращих моральних цінностей та поведінки. У всіх ЗПО та ЗВО КНР

у тому числі й тих, які готують майбутніх учителів моральне виховання включає:

- ідеологічне виховання;
- політичне виховання;
- духовне виховання.

На думку китайських філософів, науковців, дослідників ідеологічне виховання – це ядро, політичне виховання – це фокус, а духовне виховання – це основа. Мета морального виховання у ЗО – є поєднання усвідомлення власних можливостей та інтересів з соціально-політичними, економічними та культурними запитами держави. Саме моральне виховання сприяє формуванню професійно-ціннісних орієнтацій, що відповідає вимогам ціннісного виховання в ідеологічному аспекті.

У дослідженні Ху Вейфан (Концепція професійно-ціннісного виховання для здобувачів професійно-технічних середніх шкіл) зазначається, що професійно-ціннісне виховання має реалізовуватися ще зі шкільної ланки, що діяльність Ху Вейфан вбачає у пропаганді громадської думки, ідеологічній освіті, формуванні загальної культури, професійній орієнтації.

У книзі “Вчитися робити” автором якої є Юй Цзугуан, поняття “цінності” визначається як цілі та ідеали життя, які є мотивами наших прагнень. Саме цінності стимулюють наші емоції, спонукають до роздумів, розуміння й оцінки життєвих ситуацій, є рушійною силою поведінки. Юй Цзугуан підкреслює, що саме цінності – найважливіші орієнтири та мотиви поведінки людини.

З одного боку, зміст цінностей може розглядатися як ціннісна орієнтація, прагнення, що підпорядковується ціннісній меті, водночас з іншого – ціннісна шкала та критерій, який є еталоном оцінки цінності, яким керуються [1; 3; 5].

Професійні цінності визначають не лише схильність здобувача до вибору професії, а і ставлення до майбутньої професії. Саме тому доцільно визначати поняття “професійні цінності” як своєрідні переконання та ставлення до майбутньої професії і дотичних до неї людей.

Професійні цінності майбутніх вчителів – це загальні погляди здобувачів ЗВО на оцінку професії, її вибір, професійні ціннісні орієнтації, що відображають зв’язок між потребами здобувачів та соціальними атрибутами, які спрямовують на майбутню професійну діяльність [6].

На жаль, сьогодні у КНР спостерігається недостатньо сформовані професійні цінності у здобувачів ЗВО, що пов’язано передовсім із:

- низьким рівнем обізнаності у професії (тобто, багато здобувачів не достатньо глибоко розуміють усі особливості професії, а мають лише загальні уявлення про коло обов’язків, вимоги до професійних здібностей, та заробітну плату, натомість недостатньо знають про труднощі та

ризика майбутньої професії, перспективи працевлаштування тощо), що часто призводить до відсутності чіткого вектору навчання та розвитку у майбутній професії, до повільного вдосконалення професійних якостей та здібностей;

- тенденцією до утилітарності й особистісних орієнтацій у професійній ціннісній орієнтації (для сучасних здобувачів часто визначальним фактором стає реалізація особистих потреб, інтересів та амбіцій, високий і стабільний прибуток; підкреслення власної цінності);

- посиленням прагматичності у процесі оцінки професійних цінностей (спостерігається зміщення ціннісного ставлення до майбутньої професії від абстракції до прагматизму, здобувачі все частіше (особливо на старших курсах) оцінюють особисту користь від обраної професії, аналізують недоліки та переваги, зважають на баланс між духовним та матеріальним) [5].

Безумовно, на зазначені проблеми накладає відбиток економічний та соціальний розвиток КНР (зміни у соціальних стандартах оцінки професій, нерівність розподілу благ між різними професіями ще й у різних регіонах регіонами, економічний дохід – усе це спонукає студентів до врахування цих відмінностей); мультикультуралізм (під впливом диверсифікованої та багатомірної культурної атмосфери (погляди на життя, цінності тощо) відбувається вплив на професійні цінності здобувачів, які стають дедалі більш суперечливими); нерациональна політика зайнятості та ринку праці (у КНР пересування студентів ЗВО є дещо обмеженим, а механізм соціальної зайнятості недосконалим, працевлаштування складним, адже професійний ринок не стандартизований, вимагає доопрацювання); особливості сімейного виховання (саме у родині формуються перші ціннісні орієнтації: від родини, їх фінансових статків, професії батьків та духовно моральних цінностей які сповідує сім'я, залежатиме ставлення здобувача до майбутньої професії); вплив шкільної освіти (на вибір майбутньої професії та ціннісне ставлення до неї часто можуть вплинути учасники шкільного освітнього процесу та освітнє середовище; величезна роль у цьому процесі належить вчителям, які через особисті та професійні якості, оцінку здобувачів, можуть впливати на вибір майбутньої професії та формувати ціннісне ставлення до неї; варто зазначити, що профорієнтація, здійснювана вчителями, також впливає на вибір здобувача) [3; 5].

Враховуючи реальну проблемну ситуацію, що спричинює проблеми формування професійних цінностей у здобувачів, доцільно переглянути принципи їх формування, а саме:

– варто дотримуватися закономірностей формування цінностей, принципу науковості, спираючись

на життєвий, соціальний досвід здобувачів оптимально поєднуючи знаннєвий, емоційний та практичний компоненти;

– принцип системності та систематичності, що передбачає вибудовування логічної змістової структури (нерозривної теоретичної і практичної складової), яка буде реалізовуватися поетапно впродовж усього освітнього процесу у ЗВО;

– принцип розвитку кожного студента, тобто завдання викладачів – зосередитися на професійних установках, на пробудженні, розкритті, посиленні професійного потенціалу здобувачів; створити умови їх гармонійного розвитку та формування необхідних професійних навичок;

– принцип цілеспрямованості й індивідуального підходу, що передбачає культивування професійно-ціннісних орієнтацій усіх здобувачів та врахування індивідуальних особливостей кожного [5].

Заняття з ідеології та політичної теорії мають стати підґрунтям формування ціннісного ставлення до майбутньої професії; зі шкільної ланки доцільно залучати майбутніх абітурієнтів до профорієнтаційних курсів та заходів; переглянути зміст фахових дисциплін, посилити виховання професійних цінностей здобувачів; виховувати професійні цінності шляхом поєднання із соціальною практикою (створити стабільні навчальні бази соціальної практики, долучати здобувачів до роботи соціальних служб).

Сучасна професійна підготовка здобувачів в усіх розвинених країнах світу (згідно з Рекомендаціями ЮНЕСКО) орієнтована на гармонійний розвиток особистості та її характеру, мислення, цінностей; спрямована на вдосконалення здатностей розуміння, аналізу, оцінки, висловлювання поглядів. Саме тому у закладах вищої освіти у КНР особлива увага передовсім приділяється формуванню у здобувачів соціальної адаптивності, інноваційних здібностей, інтегруванню емоцій, ставлень та цінностей – лише такий підхід до навчання дасть змогу досягти різнобічного розвитку особистості майбутніх фахівців.

Особливий акцент у закладах освіти на формування ціннісного ставлення до майбутньої професії сприятиме підвищенню якості професійної підготовки здобувачів, впливатиме на їхню поведінку у професійній діяльності; сприятиме усвідомленню необхідних якостей як у професійній, так і у соціальній сферах, належних поглядів на життєдіяльність суспільства. Майбутні вчителі будуть більш вимогливими до себе у процесі досягнення професійних цілей. Адже недостатній наявний досвід та знання можуть викликати труднощі у соціальних реаліях та професійній діяльності, що буде ускладнювати процес прийняття раціональних рішень в умовах диверсифікованих професійних цінностей. Важливо оптимально поєднувати фор-

мування професійних цінностей та ціннісного ставлення до майбутньої професії, і саме такий підхід сприятиме постійному саморозвитку особистості й усвідомленню значимості професії.

У процесі навчання здобувачі оволодівають загальними та спеціальними компетентностями, необхідними для професійної діяльності. Одним із провідних завдань закладів вищої освіти КНР є виховання у здобувачів почуття соціальної відповідальності; здатності оцінювати життєві процеси та ситуації з наукової точки зору, формування загальних та спеціальних професійних цінностей.

Так, у кожному ЗПО та ЗВО окрема увага приділяється формуванню професійних цінностей, які є загальними для кожної професії. До них, зокрема, належить виховання почуттів: справедливості, солідарності, співпраці, цілісності, любові та відданості професії, чесності та відповідальності, впевненості у собі; навчання самодисципліні та самовдосконаленню.

Говорячи про підготовку майбутнього вчителя, важливо підкреслити, що специфіка ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності визначається пріоритетом гуманних відносин між педагогом та здобувачами, в основі яких лежить повага до особистості кожного учня [6; 7]

Ціннісною складовою професійно-особистісних якостей майбутнього вчителя музики є якості, що визначають рівень педагогічної спрямованості здобувача (вмотивованість, освітньо-ціннісну орієнтованість, професійний імідж, педагогічні стиль і такт, тощо); якості, що визначають рівень розвитку музичних здібностей та музично-творчих, музично-виконавських умінь (музична обдарованість, креативність, музично-виконавська мобільність, сценічна адаптивність, тощо); соціально-особистісні якості (здатність дотримуватися морально-етичних норм поведінки у соціумі, прояв соціальної активності, ерудованість, лідерство тощо).

Підготовка майбутнього вчителя музики має враховувати значимість формування ціннісного ставлення до майбутньої професії, адже саме вчитель є еталоном моралі та зразком соціальної взаємодії. У процесі підготовки у здобувача формуються цінності та вибудовуються орієнтири людського буття, що сприяє його вмотивованості до дій у майбутньому, впливає на формування естетичних смаків та ідеалів, світогляду і мистецьких поглядів [7; 8].

Висновки. Отже, процес виховання ціннісного ставлення до майбутньої професії у здобувачів ЗПО та ЗВО – це довготривалий, копіткий та складний процес, що вимагає комплексного підходу та швидкої реакції на зміни у політичній, економічній, соціальних сферах. Адже часто саме вони є ключовими факторами впливу передовсім на вибір

майбутньої професії та формування ціннісного ставлення до неї, починаючи зі шкільної ланки та вдосконалюючи у процесі навчання у ЗПО та ЗВО. Тому враховуючи стрімкий розвиток суспільства, ЗВО цілеспрямовано повинні докладати максимум зусиль, до пошуку найбільш оптимальних та ефективних форм роботи у процесі формування ціннісного ставлення до майбутньої професії, лише такий підхід, на нашу думку забезпечить найкращі результати.

ЛІТЕРАТУРА

1. 徐晶, 胡海群 高职院校职业价值教育的探索与实践江苏工业学院学报: 社会科学版, 2009 第3期, 91–95.
2. 曾玲芝 高职院校职业价值教育的探索与实践中小企业管理与科技, 2015 第32期. 211–213.
3. 郭沁荣浅谈高职院校大学生职业价值教育《管理观察》2012年 第7期 127–129.
4. 韩玲敏 基于全面质量管理的高职生职业素养培养研究 2018 URL: <https://d.wanfangdata.com.cn/thesis/D01536744>
5. 职业院校发展的新观念、新理念和新举措研究 URL: <https://www.bitc.edu.cn/jyjh/jyjxj/202101/W020210118855122783991.doc>.
6. Лахмотова Ю.В., Смолянюк Н.М. Сучасна підготовка майбутніх учителів музики у закладах вищої освіти КНР. *Physical culture and sport: scientific perspective*. 2023. Вип. 2. С. 82–88. DOI: <http://doi.org/10.31891/pcs.2023.2.11>
7. Партола В.В., Смолянюк Н.М., Собченко Т.М. Поняття ціннісного ставлення майбутніх педагогів до професійної діяльності. *Інноваційна педагогіка*, 2020. Т. 2. Вип. 21. С. 165–168. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ae73df0f-cd7c-413c-97d2-2e82c5896342/content>
8. Юе Їн. Потенціал освітнього середовища закладу як орієнтир підготовки учителів музики до навчання мистецтва школярів. *Молодь і ринок*. 2023. № 6–7 (214–215). С. 182–187. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/issue/view/17088/9844>

REFERENCES

1. Xu Jing, Hu Haiqun (2009). 高职院校职业价值教育的探索与实践江苏工业学院学报: 社会科学版 [Exploration and Practice of Vocational Value Education in Higher Education Institutions] *Journal of Jiangsu Institute of Technology: Social Science Edition*, No. 3, pp. 91–95. [in Chinese].
2. Zeng Lingzhi (2015). 高职院校职业价值教育的探索与实践 中小企业管理与科技 [Exploration and Practice of Vocational Value Education in Higher Education Institutions Small and Medium-sized Enterprises]. *Management and Science and Technology*, Issue 32. pp. 211–213. [in Chinese].

**ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ
ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ
У ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

3. Guo Qinrong (2012). 郭沁荣浅谈高职院校大学生职业价值观教育 [Discusses the vocational value education of college students in higher vocational colleges and universities]. *Management Observation*, No. 7, pp. 127–129. [in Chinese].

4. Han Lingmin (2018). 基于全面质量管理的高职生职业素养培养研究 [Research on Cultivation of Vocational Literacy of Higher Vocational Students Based on Total Quality Management]. Available at: <https://d.wanfangdata.com.cn/thesis/D01536744>. [in Chinese].

5. 职业院校发展的新观念、新理念和新举措研究 [Research on New Concepts, Ideas and Initiatives for the Development of Vocational Colleges and Universities]. Available at: <https://www.bitc.edu.cn/jyxh/jyjxyj/202101/W020210118855122783991.doc>. [in Chinese].

6. Lakhmotova, Yu.V. & Smolianiuk, N.M. (2023). Suchasna pidhotovka maibutnix uchyteliv muzyky u zakladakh vyshchoi osvity KNR [Modern training of future music teachers in higher education institutions of

the People's Republic of China]. *Physical culture and sport: scientific perspective*. Issue 2, pp. 82–88. DOI: <http://doi.org/10.31891/pcs.2023.2.11> [in Ukrainian].

7. Partola, V.V., Smolianiuk, N.M. & Sobchenko, T.M. (2020). Poniattia tsinnisnoho stavlennia maibutnix pedahohiv do profesiinoi diialnosti [The concept of future teachers' value attitude to professional activity]. *Innovative pedagogy*, Vol. 2, Issue 21. pp. 165–168. Available at: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ae73df0f-cd7c-413c-97d2-2e82c5896342/content>. [in Ukrainian].

8. Yue Yin (2023). Potentsial osvitnoho seredovyshcha zakladu yak oriientyr pidhotovky uchyteliv muzyky do navchannia mystetstva shkoliariv [The potential of the educational environment of the institution as a guideline for training music teachers to teach art to schoolchildren]. *Youth & market*. No. 6–7 (214–215). pp. 182–187. Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/issue/view/17088/9844>. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 29.02.2024

УДК 378.011.3-051:004.9

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301900>

*Дмитро Нищак, аспірант кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

**ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ДО
ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ У ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ
ДІЯЛЬНОСТІ**

У статті зроблено спробу дослідити зміст та структуру готовності вчителя технологій до використання цифрових освітніх ресурсів (ЦОР) у професійно-педагогічній діяльності. Зміст готовності педагога до використання ЦОР формується у процесі вивчення комплексу навчальних дисциплін інформатичного циклу (“Інформатика”, “Інформаційні технології в освіті”, “Захист інформаційних ресурсів” та ін.), а також комп’ютерно-орієнтованих навчальних курсів професійного спрямування (“Комп’ютерна графіка”, “Системи автоматизованого проектування” та ін.).

Структуру готовності вчителя технологій до використання цифрових освітніх ресурсів у професійно-педагогічній діяльності складають такі взаємопов’язані компоненти: інформаційно-технічна компетентність, педагогічна компетентність, мотивація та відкритість до новацій, стратегічне мислення.

Ключові слова: вчитель технологій; готовність; професійно-педагогічна діяльність; цифрові освітні ресурси; цифрові технології.

Літ. 7.

*Dmytro Nyshchak, Postgraduate Student of the Technological and
Vocational Education Department of
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

**CONTENT AND STRUCTURE OF READINESS OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS TO
USE DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES IN PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL
ACTIVITIES**

The article attempts to investigate the content and structure of the technology teacher's readiness to use digital educational resources in professional and pedagogical activities. The implementation of the model of formation of students' readiness to use digital educational resources in the conditions of professional activity is carried out through the content of training and means of pedagogical communications. This approach ensures the connection of all educational disciplines into a single professional training system and promotes the organization of appropriate psychological and pedagogical conditions to achieve the specified goal. Therefore, there is a need to familiarize students with the features of the use of digital technology in future professional and pedagogical activities, which includes: the formation of the need to work with digital educational tools at various stages of professional training in higher education institutions; deepening of basic knowledge of students in the field of informatics, information and communication

ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ У ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

technologies, computer graphics, automated design, etc.; promoting the development of systemic thinking, scientific potential and creativity of students as future specialists in the field of general secondary education.

The content of the teacher's readiness to use digital educational resources is formed in the process of studying a complex of educational disciplines of the informatics cycle ("Informatics", "Information Technologies in Education", "Protection of Information Resources", etc.), as well as computer-oriented educational courses of professional direction ("Computer graphics", "Computer-aided design", etc.).

The structure of a technology teacher's readiness to use digital educational resources in professional and pedagogical activities consists of the following interrelated components: 1) information and technical competence, which requires a sufficient level of knowledge and skills to use modern digital devices and relevant software; 2) pedagogical competence, which involves the teacher's understanding of the specifics of using digital technologies to achieve the set didactic goals and support different styles of students' educational activities; 3) motivation and openness to innovations – the teacher must be motivated and open to using the latest digital tools in his professional and pedagogical practice; 4) strategic thinking, which involves the teacher's ability to predict the result of using digital technologies as a strategic element of improving the quality of education.

Keywords: technology teacher; readiness; professional and pedagogical activity; digital educational resources; digital technologies.

Постановка наукової проблеми та її значення. У сучасному світі цифрові технології (ЦТ) дедалі більше перетворюють звичний спосіб життя, навчання і трудової діяльності людини. Сфера освіти не є винятком, тому використання цифрових освітніх ресурсів (ЦОР) поступово перетворюється на важливий елемент навчально-пізнавального процесу.

Успішна інтеграція ЦОР у навчальний процес вимагає відповідного рівня готовності та компетентності працівників освіти, зокрема вчителів технологій. Результати останніх досліджень в галузі ЦТ [2; 4; 5; 7 та ін.] засвідчують, що вчителі, які ефективно використовують цифрові освітні ресурси у професійно-педагогічній діяльності, створюють більш активне, насичене й цікаве для учнів навчальне середовище.

Ефективність використання вчителем технологій цифрових освітніх ресурсів залежить від його готовності до їх свідомого впровадження в практику навчання. Таким чином, постає необхідність комплексного дослідження проблеми готовності вчителів технологій до системного впровадження ЦОР у професійно-педагогічну діяльність та виявлення ключових факторів, що визначають рівень цієї готовності.

Аналіз досліджень з проблеми. Нині існує велика кількість науково-педагогічних досліджень, присвячених проблемам впровадження інформаційних (цифрових) технологій у навчальний процес закладів освіти різних рівнів. Зокрема теоретико-методологічні основи інформатизації освіти знайшли висвітлення у наукових працях В. Бикова, А. Гуржія, М. Жалдака, М. Лещенко, В. Лугового, О. Спіріна та ін. Проблеми науково-методичного забезпечення комп'ютерно-орієнтованого навчання розкриваються Ю. Жуком, В. Лапінським, Н. Морзе, О. Овчарук, Ю. Рамським та ін. Ключові аспекти впровадження інформаційних (цифрових) технологій у практику підготовки майбутніх учителів трудового навчання

(технологій) досліджували О. Авраменко, Р. Гуревич, Л. Макаренко, І. Нищак, І. Петрицин, С. Яшанов та ін. Проблеми формування готовності фахівців різних спеціальностей до системного використання цифрових технологій у професійній діяльності знайшли висвітлення у працях І. Гевка, Р. Горбатюка, М. Козяра, О. Співаковського, Ю. Триуса, М. Юсупової та ін.

Мета дослідження – дослідити зміст, структуру й особливості формування готовності майбутніх учителів технологій до використання цифрових освітніх ресурсів у професійно-педагогічній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Професійна підготовка учителів технологій передбачає створення особливого педагогічного середовища, в якому процес навчання визначається системою соціально-значущих функцій, що включають як цілеспрямований зовнішній вплив, так і самовиховання особистості студентів. Зміст професійної підготовки майбутніх учителів технологій у педагогічних ЗВО характеризується складною полікомпонентною структурою, що передбачає вивчення великої кількості об'єктів, явищ і процесів. Крім міцного оволодіння значним обсягом теоретичних знань, у студентів мають бути належно сформовані практичні вміння і навички, що уможливають їх творче застосування у різних навчальних та майбутніх професійно-педагогічних умовах, зокрема з використанням засобів сучасних цифрових технологій.

Реалізація моделі формування готовності студентів до використання ЦТ в умовах професійної діяльності здійснюється через зміст навчання та засоби педагогічних комунікацій. Такий підхід забезпечує зв'язок усіх навчальних дисциплін у єдину професійну систему підготовки та сприяє організації належних психолого-педагогічних умов для досягнення означеної мети. А отже, постає необхідність широкого ознайомлення студентів з особливостями застосування ЦТ у

ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ У ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

майбутній професійно-педагогічній діяльності, що включає такі аспекти [1; 5; 6]:

– формування потреби в роботі з цифровими освітніми засобами на різних етапах професійної підготовки у ЗВО;

– поглиблення базових знань студентів у галузі інформатики, цифрових освітніх технологій, комп'ютерної графіки, автоматизованого проектування та ін.;

– сприяння розвитку системного мислення, наукового потенціалу та креативності студентів як майбутніх фахівців у галузі загальної середньої освіти.

Готовність випускника педагогічного ЗВО до використання засобів цифрових технологій у майбутній професійній діяльності формується з урахуванням його інформаційно-цифрової грамотності. На думку Ю. Рамського, останніми роками помітно посилюються темпи впровадження цифрових технологій у навчальний процес. Відтак найбільш характерними рисами, що визначають основні тенденції розвитку комп'ютерно-орієнтованого навчання, є [6]:

1) значне зростання різновидів цифрової техніки у навчальному процесі;

2) різке збільшення кількості навчальних програм;

3) зростання комунікативних можливостей для учасників освітнього процесу за рахунок різкого розширення модальності навчально-пізнавальної інформації;

4) розвиток інструментарію, який істотно полегшує процес програмування навчальних курсів, що призвело до значного розширення кола осіб, які можуть розробляти навчальні комп'ютерні програми, зокрема без спеціальної фахової (програмістської) підготовки;

5) постійне зменшення вартості засобів цифрових технологій.

Крім того, на думку окремих учених (В. Биков [7], М. Жалдак [1], Ю. Жук [5] та ін.), по-новому почали оцінюватися дидактичні можливості цифрової техніки (зокрема комп'ютера). Поряд з такими перевагами комп'ютерно-орієнтованого навчання, як можливість реалізації індивідуалізованого навчання, використання різноманітних стратегій та методів активного включення здобувачів освіти у процес розв'язання різноаспектних навчальних завдань, можливість організації систематичного й об'єктивного педагогічного контролю, застосування різноманітних форм самостійної роботи, надання додаткових освітніх послуг (насамперед довідкового характеру), звільнення педагога від рутинної роботи, виокремлюються й нові можливості ЦТ, зокрема для стимулювання пізнавальної активності суб'єктів навчання, їх рефлексії.

Важливо підкреслити, що студенти отримують абсолютно новий засіб навчальної діяльності, інформаційно-технічні та дидактичні можливості якого значно перевершують усі традиційні технічні засоби навчання. Відтак змінюється характер навчально-пізнавальної діяльності студентів. За допомогою ЦТ створюються реальні передумови для відображення (моделювання) образів, понять, узагальнень, рефлексії, цілей – всього того, що властиво продуктивним видам людської активності [2].

В умовах комп'ютерно-орієнтованого навчання найбільш гостро стоїть проблема окреслення змісту навчання. Застосування цифрових технологій в освітньому процесі вимагає глибокого вивчення змістового й операційного компонентів навчальної діяльності. Актуалізується необхідність докорінного перегляду змісту навчального матеріалу, розробки нових шляхів побудови навчальних курсів з використанням доступних можливостей ЦТ як засобу діяльності. Водночас, як підкреслюють окремі дослідники (М. Жалдак [1], І. Нищак [4], Ю. Рамський [6] та ін.), внаслідок недостатньої вивченості психолого-педагогічних аспектів проблеми індивідуалізації навчання за допомогою ЦТ, у чинних навчальних комп'ютерних програмах не завжди враховуються особливості пізнавальної діяльності суб'єктів навчання. Такі програмні засоби зазвичай є фіксованими наборами навчальних ситуацій без урахування мотиваційної складової учасників освітнього процесу, їх ціннісних орієнтацій, здібностей.

Психолого-педагогічні проблеми, зумовлені використанням цифрових технологій в освітньому процесі ЗВО, доволі складні й різноманітні. Тому їх успішне розв'язання потребує глибокого дослідження усіх аспектів навчальної діяльності, зокрема пов'язаних з проектуванням змісту та вибором форм і методів навчання.

Вивчення студентами дисциплін інформатичного циклу у педагогічних ЗВО має бути націлене на формування такого фахівця (зокрема вчителя технологій), який володіє високим рівнем готовності до використання ЦТ у професійно-педагогічній діяльності. Розглянемо основні дисципліни інформатичного блоку, які входять до системи професійної підготовки майбутніх учителів технологій.

Інформатика. У педагогічному ЗВО вивчення курсу інформатики спрямоване на оволодіння студентами методами і засобами інформаційно-комунікаційних технологій для розв'язання загальноосвітніх та вузькоспрямованих (професійно-орієнтованих) завдань, формування навичок свідомого й раціонального використання цифрових технологій у власній навчально-пізнавальній діяльності.

Мета навчальної дисципліни “Інформатика” полягає у засвоєнні майбутніми вчителями основ сучасних інформаційних технологій, способів подання знань за допомогою цифрових засобів, удосконаленні навичок роботи на комп’ютері та їх свідомому використанні у практичній діяльності [6].

Визначальну роль при вивченні інформатики відіграє комплекс лабораторно-практичних робіт, спрямованих на розвиток й удосконалення навичок застосування засобів сучасних цифрових технологій у практичній діяльності. У процесі вивчення інформатики студенти опановують основи роботи з Інтернет, вчать налаштовувати з’єднання віддаленого доступу, досліджують засоби роботи з електронною поштою, опановують програмні засоби для автоматизації діловодства та створення базових офісних документів (зокрема в редакторах Microsoft Office), вивчають основи інформаційної безпеки та ін.

Належне засвоєння студентами базового курсу інформатики виступає основою для подальшого вивчення професійно-орієнтованих навчальних дисциплін, пов’язаних із активним застосуванням ЦТ, зокрема: “Інформаційні технології в освіті”, “Захист інформаційних ресурсів”, “Комп’ютерна графіка”, “Системи автоматизованого проектування” та ін.

Інформаційні технології в освіті. У системі професійної підготовки майбутніх учителів технологій у ЗВО актуальною є навчальна дисципліна “Інформаційні технології в освіті”, спрямована на ознайомлення студентів з дидактичними можливостями сучасних засобів ЦТ; засвоєння методичного інструментарію для ефективного застосування цифрових технологій в освітньому процесі; закріплення й поглиблення теоретичних відомостей з основ інформатики; формування базових умінь і навичок проведення занять з використанням засобів ЦТ.

З-поміж основних завдань дисципліни “Інформаційні технології в освіті” необхідно виокремити [1; 6]:

1) розширення уявлення студентів про сучасні проблеми інформатизації суспільства загалом та освітньої галузі зокрема;

2) формування системи знань про перспективні цифрові технології, а також інформаційні, організаційні та дидактичні функції засобів ЦТ;

3) ознайомлення з методичним, організаційним, інформаційним, програмним і апаратним забезпеченням ЦТ, перспективами використання цифрових технологій в галузі освіти;

4) формування здатності студентів орієнтуватися у тенденціях розвитку ЦТ, усвідомлювати їх місце і роль у підготовці фахівців та майбутній професійно-педагогічній діяльності.

У результаті вивчення дисципліни “Інформаційні технології в освіті” студенти повинні знати:

– загальні відомості про інформаційні (зокрема цифрові) технології навчання;

– історію розвитку інформаційних технологій як засобу навчання;

– психологічні аспекти взаємодії з цифровими навчальними засобами;

– напрями використання ЦТ у навчально-пізнавальному процесі;

– дидактичні можливості використання цифрових освітніх ресурсів;

– труднощі та негативні чинники при роботі з ЦОР;

– форми організації процесу навчання з використанням ЦОР;

– основні види цифрових освітніх ресурсів та етапи їх створення;

– методику використання ЦОР при вивченні основних розділів (тем) шкільного курсу “Технології”;

– правила безпеки праці при роботі із засобами цифрових технологій.

Новим і перспективним напрямом у вивченні дисципліни “Інформаційні технології в освіті” є ознайомлення з можливостями систем штучного інтелекту в процесі навчальної діяльності. Штучний інтелект як напрям інформаційної діяльності передбачає створення на базі ЦТ засобів обробки великих обсягів даних та вироблення алгоритмів їх використання для розв’язку конкретних практичних завдань. Прикладами використання штучного інтелекту є експертні системи, інтелектуальні інформаційні системи, системи комп’ютерного розпізнавання (“зору”), лінгвістичні системи та ін.

Захист інформаційних ресурсів. Предметом вивчення навчальної дисципліни “Захист інформаційних ресурсів” є стан інформаційної системи, який уможливує її здатність протидіяти дестабілізуючим впливам зовнішніх і внутрішніх інформаційних небезпек та функціонувати без створення будь-яких інформаційних загроз як для самої системи так і зовнішнього середовища.

Мета навчальної дисципліни “Захист інформаційних ресурсів” полягає у засвоєнні студентами необхідних теоретичних знань про базові принципи програмно-апаратних засобів захисту інформації, криптографічні та стеганографічні методи забезпечення безпеки даних, що сприяють розвитку інформатичної компетентності майбутніх педагогів.

Поглиблене вивчення студентами проблеми вдосконалення науково-методологічного базису теорії захисту інформації має здійснюватися в органічному зв’язку з розв’язанням більш значущих проблем, зокрема пов’язаних з інформа-

ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ У ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

тизацією суспільства, інформаційними (цифровими) технологіями, інформаційною безпекою. Відтак зміст проблем інформаційної безпеки має формуватися у суворій відповідності до змісту проблем інформатизації, зокрема в галузі освіти.

Комп'ютерна графіка. Вивчення студентами комп'ютерної графіки спрямоване на ознайомлення майбутніх учителів технологій з базовими положеннями автоматизації графічної діяльності у професійній галузі та відповідним апаратно-програмним забезпеченням; удосконалення вмінь і навичок роботи з різними видами графічних зображень засобами сучасних ЦТ.

Успішне засвоєння студентами навчального курсу передбачає знання загальної структури та функцій комп'ютерної графіки, графічної системи персонального комп'ютера, особливостей роботи із зовнішніми цифровими пристроями (принтер, плотер, сканер та ін.), способів одержання цифрових графічних зображень, можливостей та принципів роботи у середовищі провідних редакторів комп'ютерної графіки [3].

Системи автоматизованого проектування (САПР). Навчальний курс “Системи автоматизованого проектування” орієнтований на ознайомлення студентів зі способами автоматизації різних видів проектно-технічних робіт у професійно-педагогічній діяльності; розвиток й удосконалення умінь автоматизованого створення креслярсько-графічної документації. Майбутні учителі технологій знайомляться з особливостями 3D-моделювання технічних об'єктів у середовищі САПР, здійснюють інженерний аналіз об'єктів проектування, залучаються до розробки робочих та складальних креслеників, схем, специфікацій й інших проектних документів, пов'язаних з професійною діяльністю [3].

У процесі проведених науково-педагогічних досліджень встановлено, що ефективність використання учителем технологій цифрових освітніх ресурсів залежить від готовності педагога до їх свідомого впровадження в практику навчання, що характеризується складною структурою і включає такі взаємопов'язані компоненти:

1. Інформаційно-технічну компетентність, що зумовлює достатній рівень знань й умінь для користування сучасними цифровими пристроями та відповідним програмним забезпеченням.

2. Педагогічну компетентність, що передбачає розуміння вчителем особливостей використання цифрових технологій для досягнення поставлених дидактичних цілей та підтримки різних стилів навчальної діяльності учнів.

3. Мотивацію та відкритість до новацій – вчитель має бути мотивованим та відкритим до використання новітніх цифрових засобів у своїй професійно-педагогічній практиці.

4. Стратегічне мислення, що передбачає здатність вчителя прогнозувати результат використання цифрових технологій як стратегічного елемента вдосконалення якості навчання.

Висновки. Отже, готовність майбутніх учителів технологій до використання цифрових освітніх ресурсів у педагогічній діяльності є важливою умовою професійного становлення фахівця, мірилом якості його фахової підготовки, що забезпечує самореалізацію у сучасному інформаційному суспільстві, визначає рівень конкурентоздатності й адаптації до розв'язання різнопланових професійно-орієнтованих завдань засобами ЦТ. Фахівець, який вільно володіє сучасними цифровими технологіями, характеризується високою професійною мобільністю й здатністю до оперативного реагування на будь-які зміни і виклики, що виникають у процесі практичної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жалдак М.І. Система підготовки вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання.* 2011. № 11. С. 3–15.

2. Нищак І.Д. Дидактичні можливості інформаційних технологій навчання у процесі інженерно-графічної підготовки студентів. *Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки.* 2015. № 26 (359). С. 11–17.

3. Нищак І.Д., Павловський Ю.В., Матвісів Я.Я., Улич А.І. Роль та значення комп'ютерної графіки у процесі професійного становлення майбутніх учителів трудового навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки: зб. наук. статей / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова; упор. Л.Л. Макаренко.* Київ : Видавничий дім “Гельветика”, 2022. Вип. 153. С. 105–113.

4. Нищак І.Д., Юрків М.П. Дидактичні принципи відбору й розробки цифрових освітніх ресурсів. *Актуальні проблеми сучасної педагогічної науки і науково-педагогічних досліджень у контексті інтеграції до європейського освітнього простору* : зб. наук. пр. Вип. 18 / редкол.: Р.С. Гуревич (голова) та ін.; Вінницький держ. пед. ун-тет ім. М. Коцюбинського. Вінниця : ТОВ фірма “Друк плюс”, 2023. С. 76–79.

5. Організація навчальної діяльності у комп'ютерно-орієнтованому навчальному середовищі: посібн. / Жук Ю.О., Соколюк О.М., Дементівська Н.П., Пінчук О.П. / за ред.: Жука Ю.О. Київ: Педагогічна думка, 2012. 128 с.

6. Рамський Ю.С. Формування інформаційної культури майбутніх вчителів математики: монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2013. 366 с.

7. Теоретико-методологічні засади інформатизації освіти та практична реалізація інформаційно-комунікаційних технологій в освітній сфері України : монографія / В.Ю. Биков, О.Ю. Буров, А.М. Гуржій, М.І. Жалдак, М.П. Лещенко, С.Г. Литвинова, В.І. Луговий, В.В. Олійник, О.М. Спірін, М.П. Шишкіна / наук. ред. В.Ю. Биков, С.Г. Литвинова, В.І. Луговий. Київ : Компрінт, 2019. 214 с.

REFERENCES

1. Zhaldak, M.I. (2011). Systema pidhotovky vchytelia do vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v navchalnomu protsesi [The system of teacher training for the use of information and communication technologies in the educational process]. *Scientific journal of the NPU named after M.P. Drahomanov. Series 2: Computer-oriented learning systems*. No. 11. pp. 3–15. [in Ukrainian].
2. Nyshchak, I.D. (2015). Dydaktychni mozhyvosti informatsiinykh tekhnolohii navchannia u protsesi inzhenerno-hrafichnoi pidhotovky studentiv [Didactic possibilities of information technologies of education in the process of engineering and graphic training of students]. *Herald of Cherkasy University. Series: Pedagogical sciences*. No. 26 (359). pp. 11–17. [in Ukrainian].
3. Nyshchak, I.D., Pavlovskiy, Yu.V., Matvisiv, Ya.Ia. & Ulych, A.I. (2022). Rol ta znachennia kompiuternoi hrafiky u protsesi profesiinoho stanovlennia maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia [The role and importance of computer graphics in the process of professional development of future teachers of labor education]. *Proceedings. Series: Pedagogical sciences: coll. of science articles*. Kyiv. Vol. 153. pp. 105–113. [in Ukrainian].
4. Nyshchak, I.D. & Yurkiv, M.P. (2023). Dydaktychni pryntsyipy vidboru u rozrobky tsyfrovyykh osvितnikh resursiv [Didactic principles of selection and development

of digital educational resources]. *Actual problems of modern pedagogical science and scientific-pedagogical research in the context of integration into the European educational space: collection. of science works*. Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University. Vinnytsia. Vol. 18. pp. 76–79. [in Ukrainian].

5. Zhuk, Yu.O., Sokoliuk, O.M., Dementiievsk, N.P. & Pinchuk, O.P. (2012). Orhanizatsiia navchalnoi diialnosti u kompiuterno-orientovanomu navchalnomu seredovyshchi [Organization of educational activities in a computer-oriented educational environment]. Kyiv, 128 p. [in Ukrainian].

6. Ramskyi, Yu.S. (2013). Formuvannia informatsiinoi kultury maibutnikh vchyteliv matematyky [Formation of information culture of future teachers of mathematics]. Kyiv, 366 p. [in Ukrainian].

7. Bykov, V.Iu., Burov, O.Iu., Hurzhii, A.M. et al. (2019). Teoretyko-metodolohichni zasady informatyzatsii osvity ta praktychna realizatsiia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v osvितnii sferi Ukrainy [Theoretical and methodological principles of informatization of education and practical implementation of information and communication technologies in the educational sphere of Ukraine]. Kyiv, 214 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.03.2024

УДК 378.015.31:502/504

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.299488>

Давид Кузьмич, аспірант кафедри технологічної та професійної освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ЕКОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА МОЛОДІ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК БЕЗПЕЧНОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА МАЙБУТНЬОГО

У статті розкриваються не лише теоретичні засади формування екологічної культури особистості, а й здійснюється аналіз різних аспектів цього процесу, враховуючи результати наукових досліджень провідних українських і зарубіжних учених. Розглянуто та схарактеризовано ключові напрями впливу екології на сучасне суспільство, зокрема: захист довкілля, розвиток економіки, енергетики, законодавство і політика, охорона здоров'я, формування громадянської свідомості та культури, а також виховання екологічної культури молодого покоління у закладах освіти. Результати проаналізованих досліджень дозволяють розкрити глибинне значення екологічної культури особистості як важливого чинника забезпечення сталого розвитку суспільства та дбайливого ставлення до природи.

На основі проведеного опитування підтверджена важливість екологічної освіти як ефективного інструмента формування екологічної культури студентської молоді та їхнього свідомого ставлення до захисту довкілля.

Ключові слова: екологія; довкілля; екологічна освіта; екологічна культура; формування екологічної культури; студентська молодь; заклад вищої освіти.

Літ. 14.

Davyd Kuzmych, Postgraduate Student of the Technological and Vocational Education Department of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University

ENVIRONMENTAL CULTURE OF YOUNG PEOPLE AS AN IMPORTANT FACTOR IN THE SAFE DEVELOPMENT OF THE SOCIETY OF THE FUTURE

The article reveals not only the theoretical foundations of the formation of ecological culture of the individual but also analyses various aspects of this process, taking into account the results of scientific research by leading Ukrainian and foreign scholars. The process of forming an environmental culture among students is seen as a complex process of understanding, acceptance and implementation of values related to nature protection and maintaining a harmonious

relationship with it. The author considers and characterises the key areas of environmental impact on modern society, in particular: environmental protection, economic development, energy, legislation and policy, healthcare, formation of civic consciousness and culture, and education of the younger generation's environmental culture in educational institutions. This makes it possible to understand the importance of environmental culture as an important factor for ensuring the sustainable development of society and a careful attitude toward nature. The article defines environmental culture as a broader concept that includes knowledge, ethical principles, consumer behaviour, social responsibility and practical skills in nature protection. The article also emphasises the importance of environmental education as a tool for the formation of environmental culture and a conscious attitude to the environment.

The results of the analysed studies reveal the profound significance of the ecological culture of the individual as an important factor in ensuring the sustainable development of society and a careful attitude to nature. The survey confirms the importance of environmental education as an effective tool for shaping the environmental culture of students and their conscious attitude to environmental protection.

Keywords: *ecology; environment; environmental education; environmental culture; formation of environmental culture; student youth; higher education institution.*

Постановка проблеми. Сьогодні людство стикається з великою кількістю проблем, які залишаються ірраціональними для науковців і їхнього зв'язку з антропогенною діяльністю. Саме тому виникла нагальна потреба екстрених змін у повсякденному житті жителів планети Земля, адже за умов продовження людської діяльності, шкідливої для майбутнього, це може призвести до непередбачуваних катастрофічних наслідків. Тому нині вкрай важливим постає екологічний підхід до життя, що передбачає кардинальну трансформацію способу мислення та діяльності людини з метою збереження комфортного й безпечного довкілля.

Низка відомих зарубіжних і вітчизняних учених (Г. Рогалл (*H. Rogall*) [13], Е. Голдсміт (*E. Goldsmith*) [10], Б. Уорд (*B. Ward*) [14], Л. Курняк [3], М. Хилько [6], Л. Юрченко [8], Г. Бачинський [5], Л. Купінець [2] та ін.) вважають екологічний підхід до життя та трудової діяльності не лише необхідним, а й ключовим чинником розвитку сучасного суспільства

Тема руйнівних змін в екологічній системі планети стала важливою у другій половині ХХ ст., коли науковці та громадськість почали звертати увагу на негативні впливи господарської діяльності людини на природне середовище. Початково ці обговорення стали активнішими в контексті промислової революції, коли зростання виробництва та використання нових технологій призвело до значного забруднення повітря, води та ґрунту, а також поступової втрати біорозмаїття. Упродовж наступних десятиліть розмір і масштаби цих проблем безперервно зростали, що викликало серйозну стурбованість громадськості та наростаючий науковий і політичний інтерес до проблем екології. Таким чином, тема зміни екології планети стала актуальною та продовжує залишатися однією з глобальних проблем у сучасному світі.

Система вищої освіти відіграє важливу роль у формуванні екологічної культури студентської молоді. ЗВО є тим середовищем, де продов-

жується, а подекуди й розпочинається процес впливу на свідомість і світогляд студентів через включення екологічно орієнтованих проблем у навчальні плани та програми. Шляхом впровадження цих змін, студенти можуть засвоїти знання про важливість збереження довкілля, вивчити причини та наслідки екологічних проблем, а також навчитися приймати відповідальні рішення щодо їхнього розв'язання. Такий підхід створює підґрунтя для розвитку екологічної свідомості та відповідальності у майбутньому, що є критичним для забезпечення сталого розвитку суспільства.

Проте сьогодні зміст екологічної освіти в закладах вищої освіти за своєю суттю та реалізацією, на жаль, не відповідає сучасним екологічним вимогам і потребам. Таким чином, одним із головних завдань закладу вищої освіти має стати виховання у студентської молоді екологічної культури.

Отже, **метою дослідження** стало формулювання ключових аспектів, де екологія є визначальною з погляду функціонування сучасного суспільства, а також систематизація напрямів формування екологічної культури студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. Для розвитку сучасний світ активно використовує науку та технології. Зростаюча економіка з метою максимізації прибутку і водночас із недооцінкою, а подекуди й ігноруванням впливу на природу, призвели до серйозних екологічних наслідків для довкілля. Ще в 1967 р. Е. Дж. Мішан (*E. J. Mishan*) попередив “про високу вартість економічного розвитку та катастрофу цього розвитку в майбутньому” [12, 34]. Пізніше, у червні 1972 р., на конференції ООН з проблем довкілля у Швеції була прийнята Стокгольмська декларація [1], в основу якої було покладено ідеї та пропозиції з наукових праць: “Програма для виживання” Е. Голдсміта (*E. Goldsmith*) і Р. Аллена (*R. Allen*) [10], “Лише одна Земля: догляд і обслуговування Маленької Планети” Б. Уорда

(*B. Ward*) [14] та “Межі зростання” Д. Мідоуз (*D. Meadows*) і Ю. Рандерса (*J. Randers*) [11]. Дослідники закликали людство зберігати і захищати природу, створювати та розвивати “екологічно дружню економіку”, наголошуючи на негайній потребі в формуванні екологічної культури як основного чинника для сталого розвитку.

Не викликає заперечень, що екологія є визначальною з погляду різних аспектів функціонування сучасного суспільства, зокрема таких, як:

1. *Захист довкілля*. Екологія визначає ключові напрями розв’язання проблем забруднення навколишнього середовища, втрат біорозмаїття та зміни клімату. Наукові дослідження у цій сфері сприяють розробленню стратегій та технологій, спрямованих на збереження природи і запобігання екологічним катаклізмам. Екологія важлива для створення сталої екологічної системи і забезпечення збереження довкілля для прийдешніх поколінь.

2. *Економіка*. Сьогодні екологічна економіка стає провідною, а раціональне використання природних ресурсів і збереження екосистем закладають підґрунтя сталого розвитку. Екологія сприяє розробленню ефективних й екологічно безпечних технологій, що впливають на ринок і споживчу поведінку.

Цією важливою проблемою ґрунтовно займається професор Берлінського університету економіки та права Г. Рогалл (*H. Rogall*), активно досліджуючи різні аспекти екологічної економіки. Так, зокрема, у монографії “Основи сталої економіки: економіка кінця XXI століття” ним висловлені оригінальні ідеї та погляди на стійкий економічний розвиток із наголосом на важливість реалізації екологічних і природоохоронних заходів. Дослідник наводить десять суджень про стійку економіку, наголошуючи, що “основним завданням сьогодення є досягнення економічних, екологічних і соціокультурних норм у межах витривалості природи та дотримання принципу внутрішньої справедливості, а навколишнє середовище є одним із важливих чинників стійкого економічного розвитку” [13, 126].

3. *Енергетика*. Перехід до відновлювальних джерел енергії, використання ефективних технологій та зменшення споживання різних видів енергії мають прямий зв’язок із екологією. Зменшення використання вугілля, нафти й інших забруднювальних джерел енергії сприяє зниженню викидів і збереженню довкілля.

4. *Законодавство та політика*. Уряди різних країн світу приймають закони, спрямовані на захист довкілля. Екологічні організації відіграють важливу роль у впровадженні та моніторингу природоохоронних ініціатив, які сприяють поліпшенню стану довкілля.

5. *Здоров’я людини*. Вивчення впливу забруднення на здоров’я людини – надзвичайно важливе завдання. Екологічна медицина досліджує зв’язок між екологічними факторами та поширенням хворіб. Забруднення повітря, води та ґрунту може призвести до серйозних проблем зі здоров’ям, тому вивчення цих аспектів екології є важливими для попередження негативного впливу на людей.

6. *Громадськість та культура*. Споживачі стають все більш свідомими у царині екологічних проблем, що призводить до збільшення попиту на товари та послуги з мінімальним негативним впливом на довкілля. Культура, мистецтво та література відображають ці екологічні проблеми і сприяють формуванню свідомого ставлення до довкілля.

7. *Освіта*. У суспільстві зростає усвідомлення важливості екологічної освіти. Освітні інституції і заклади розробляють програми та курси, що сприяють формуванню у молоді екологічної культури та свідомого ставлення до довкілля. Екологія стає важливою складовою змісту освітньо-професійних програм, що сприяє підвищенню рівня екологічної культури студентської молоді.

Наведені вище аспекти функціонування сучасного суспільства яскраво демонструють, що екологія визнається не лише актуальною, а й невід’ємною складовою сучасного світу, вона має надзвичайно важливе значення для різних сфер життєдіяльності суспільства. Крім того, вона є визначальною у питаннях забезпечення сталого розвитку, охорони довкілля та збереження природних ресурсів. Важливо підкреслити, що ця наука впливає на майбутність планети Земля та благополуччя прийдешніх поколінь, тому є ключовою для розв’язання глобальних екологічних проблем.

Практика показує, що формування екологічної культури студентської молоді є процесом, який потребує осмислення та прийняття особистістю цінностей, пов’язаних із охороною природи і встановленням стійкого гармонійного взаємозв’язку з нею. Екологічна культура охоплює не лише засвоєння студентами системи знань про екологічні закони, принципи та положення, а й дотримання певного способу життєдіяльності, етичних норм і моральних цінностей.

Екологічна освіта виступає стартовим майданчиком й основою для формування екологічної культури особистості. Процес формування екологічної культури студентської молоді містить такі аспекти:

1. *Усвідомлення важливості екології* – усвідомлення зацікавленості у збереженні

природи та розвитку екосистем із метою збереження життя на Землі, оскільки шкідливі практики мають негативний вплив на довкілля і можуть мати непередбачувані та тривалі наслідки.

2. *Етичні принципи* – осмислення й усвідомлення значущості етичних принципів, пов'язаних із повагою до природи та збереженням біорозмаїття, відчуття відповідальності за власні вчинки, дії та рішення, які можуть мати вплив на навколишнє середовище.

3. *Потреби та споживча поведінка* – культивування стійких споживчих практик, що впливають із розуміння важливості ефективного використання природних ресурсів і дотримання принципів розумного споживання.

4. *Загальна соціальна відповідальність* – усвідомлення, що охорона природи є загальним завданням та обов'язком як окремої особи, так і всього суспільства. Це передбачає готовність брати активну участь у спільних ініціативах і заходах, спрямованих на збереження довкілля.

5. *Практичні дії та навички* – розвиток практичних здібностей та навичок для виконання дій, спрямованих на охорону природи. Це може бути досягнуто через участь в екологічних проєктах і заходах із раціонального використання природних ресурсів.

Отже, формування екологічної культури студентської молоді – це процес, що включає комплексний підхід і враховує знання, етичні цінності, постійні споживчі звички, почуття відповідальності й активну участь у збереженні природи для майбутніх поколінь і забезпеченні сталого розвитку суспільства.

У зв'язку з цим постає необхідність формування нової культури людини, у способі життя та поведінці якої нове ставлення до довкілля є невід'ємною рисою, життєвою потребою. Життя людини та його збереження, відтворення життя біологічного та соціального, життя культури, життя біосфери і суспільства є критеріями екологічності. У цьому контексті видається актуальним аналіз змісту екологічної культури, що конкретизує загальнолюдські цінності щодо сприйняття природи та культури як певної екзистенціальної єдності. Також важливим є вивчення екологічної культури на соціологічному рівні для виявлення якісних характеристик і кількісних параметрів різних її елементів та їх взаємозв'язку. Тому особливо перспективними вважаємо дослідження, проведені нами серед студентської молоді, оскільки воно дало змогу спрогнозувати розвиток екологічної культури як студентства, так і суспільства в найближчому майбутньому.

Мета нашого дослідження полягала у вивченні розуміння екологічної культури студентами

факультету фізики, математики, економіки та інноваційних технологій Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Анкетування проводилося серед студентів 1–3 курсів (бакалаври) та 1 курсу (магістри) спеціальності 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології). Загалом в опитуванні взяло участь 126 осіб, з яких дівчат – 38, юнаків – 88. Розроблена нами анкета містила 24 запитань.

Як показало опитування, більшість студентів не мають точного уявлення про те, що вивчає екологія як наука, і не можуть правильно пояснити зміст поняття “екологічна культура людини”. Так, зокрема, на перше запитання абсолютно правильну відповідь дали лише 31,2 % респондентів, 62 % – дали відповідь, близьку за змістом, решта – обмежилася загальними декларативними визначеннями. На запитання “Що таке екологічна культура?” правильну відповідь надали 21,5 % студентів, решта – зробили помилковий вибір на користь відповідей із проблем загальної екології. Таким чином, з'ясовано, що студентам доволі важко обґрунтувати специфіку певного напрямку знань, пов'язаного з екологічною культурою людини.

Щодо характеристики екологічної ситуації у Львові, Дрогобичі та Львівській області загалом, абсолютна більшість опитуваних (84,7 %) визначили її як незадовільну, а основними причинами називали такі: забрудненість повітря (44,5 %) і води (34,3 %) через викиди продуктів переробки підприємств, які не мають якісних систем очищення та фільтрації; загазованість повітря (36,5 %), пил (4,6 %) і шум (5,5 %) від великої кількості автотранспорту; проблеми з утилізацією сміття (54,3 %), брудом на автошляхах (15,7 %), а також використання у зимовий період солі та хімічних реагентів (6,8 %), більша частина яких потрапляє у відкриті водойми; недостатня кількість паркових зон і зелених насаджень (14,7 %) тощо.

Джерелами, котрі допомагають студентам у оцінці екологічного стану довкілля, у порядку зменшення частоти їх згадування, зазначалися такі: особистий досвід в екологічних проєктах (24,5 %), соціальні мережі (20,4 %), телебачення (19,1 %), сайти екологічних організацій (15,6 %), друковані видання (6,4 %), FM-радіо (5,2 %) та ін.

Досліджуючи залежність самопочуття населення від поганої екологічної ситуації, 50,8 % респондентів відповіли, що, найімовірніше, наслідки впливають негативно, 34,5 % зазначили, що цей вплив є доволі сильним, але не визначальним, на думку 10,8 % – вплив відсутній, а 5,4 % – не змогли відповісти. Для позитивного розв'язання екологічної ситуації студенти найчас-

тіше пропонували такі заходи: встановлення сучасних ефективних очисних і фільтрувальних систем на підприємствах (12,5 %), або навіть виносення їх за межі населених пунктів (3,4 %); озеленення міст і містечок (10,9 %); тотальний перехід на електромобілі (18,3 %); зменшення кількості автотранспорту або введення обмежень щодо їх експлуатації (6,2 %); якісне прибирання (8,5 %), утилізація та перероблення (18,3 %) побутових відходів; запровадження штрафних санкцій за недотримання екологічних норм і вимог (12,8 %); підвищення рівня екологічної культури й освіченості населення (5,2 %). З-поміж найменш згадуваних відповідей були й такі, як проведення толоки й інших екологічних акцій (4,1 %), збільшення кількості урн для сміття (3,4 %) і двірників (2,1 %), поширення соціальної реклами (1,8 %) і надання додаткових фінансових коштів на прибирання й озеленення (1,6 %).

Таким чином, дослідження показало, що проблеми, пов'язані з екологічними аспектами життєдіяльності людини, справді існують. Згідно з проведеним опитуванням, екологічна ситуація в Львівському регіоні студентами визнана як несприятлива для життя, безпосередньо здатна впливати на здоров'я і самопочуття людей. При цьому більшість респондентів роблять цей висновок, керуючись лише особистим досвідом. Студентська молодь вбачає вихід із несприятливої екологічної ситуації у спільних зусиллях місцевої влади, свідомому ставленні до екології з боку населення та інноваційних підходах до формування і розвитку екологічної культури молодого покоління.

Висновки. Аналіз наукових праць підтверджує важливість екологічної культури як ключового чинника сталого розвитку суспільства та економіки. Розглядаючи різні аспекти екологічної культури, нами з'ясовано, що вона є визначальною для захисту та збереження довкілля, економічного процвітання, здоров'я населення і формування моральних цінностей.

Проведене дослідження підтверджує, що формування екологічної культури потребує поєднання знань, етичних цінностей, сталого споживання, відчуття відповідальності та практики, спрямованої на охорону природи через участь в екологічних проєктах і заходах. Такий комплексний підхід дозволяє суспільству адаптуватися до екологічних викликів і забезпечити збереження природних ресурсів для прийдешніх поколінь.

ЛІТЕРАТУРА

1. Декларація Конференції Організації Об'єднаних Націй з проблем навколишнього середовища (Стокгольм, 1972.). *Довідник чинних міжнародних договорів України у сфері охорони довкілля* / кол. авт.: Андруевич А., Андруевич Н., Козак З. Львів, 2009. 203 с.

2. Інституціональні засади екологізації розвитку секторів національної економіки: монографія / Буркинський Б.В., Купінець Л.Є., Андреева Н.М., Степанов В.М. та ін. ; за наук. ред. Б.В. Буркинського, Л.Є. Купінець. Одеса : ППРЕД НАНУ, 2017. 564 с.

3. Курняк Л.М. Формування екологічної культури студентської молоді в умовах системних трансформацій у сучасній Україні : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.10. Київ, 2007. 17 с.

4. Курняк Л.М. Екологічна культура: поняття та формування. *Збірник наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна"*. 2015. № 10. С. 48–51.

5. Основи соціоекології: навч. посіб. / Г.О. Бачинський, Н.В. Беренда, В.Д. Бондаренко та ін. Київ : Вища школа, 1995. 238 с.

6. Хилько М. І. Екологічна безпека України : навч. посіб. Київ : б.в., 2017. 266 с.

7. Хилько М.І. Екологічна культура: стан та проблеми формування : навч. посіб. Київ : Товариство "Знання" України, 1999. 35 с.

8. Юрченко Л.І. Екологічна культура в контексті екологічної безпеки : монографія. Київ : ПАРАПАН, 2008. 296 с.

9. Юрченко Л.І. Екологічна культура як системотворчий чинник екологічної безпеки : автореф. дис. ... д-ра філос. наук: 09.00.04. Харків, 2009. 31 с.

10. Goldsmith E., Allen R. A Blueprint for survival, Penguin Books Ltd, 1973. 144 p.

11. Meadows D., Randers J., Meadows D. Limits to Growth: The 30-Year Update, Chelsea Green Publishing Illustrated edition, 2004. 338 p.

12. Mishan E. The Costs of Economic Growth, Staples 1 ed., 1967. 212 p.

13. Rogall H. Grundlagen einer nachhaltigen Wirtschaftslehre, Volkswirtschaftslehre für die Studierenden des 21. Jahrhunderts, 2. überarbeitete Auflage. Marburg : Metropolis-Verlag, 2015. 692 p. URL: <https://www.gbv.de/dms/zbw/837172764>.

14. Ward B. Only One Earth: The Care and Maintenance of a Small Planet, W.W. Norton & Company, 1973. 256 p.

REFERENCES

1. Deklaratsiia Konferentsii Orhanizatsii Obiednanykh Natsii z problem navkolyshnoho seredovyscha [Declaration of the United Nations Conference on the Environment]. (Stockholm, 1972.). *Directory of current international agreements of Ukraine in the field of environmental protection*. (Eds.). Andrusyevych A., Andrusyevych N., Kozak Z. Lviv, 2009. 203 p. [in Ukrainian].

2. Instytuttsionalni zasady ekolohizatsii rozvytku sektoriv natsionalnoi ekonomiky [Institutional framework for greening the development of national economic sectors]. *Monograph*. Burkynskiy B.V., Kupinets L.Ie., Andrieieva N.M., Stepanov V.M., et al; (Eds.). B.V. Burkynskiy, L.Ie. Kupinets. Odessa, 2017. 564 p. [in Ukrainian].

3. Kurniak, L.M. (2007). Formuvannia ekolohichnoi kultury studentskoi molodi v umovakh systemnykh transformatsii u suchasniy Ukraini [Formation of Ecological Culture of Student Youth in the Context of Systemic Transformations in Modern Ukraine]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 2007. 17 p. [in Ukrainian].

**ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
МОЛОДШИМИ ІНСПЕКТОРАМИ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ**

4. Kurniak, L.M. (2015). Ekolohichna kultura: poniattia ta formuvannia [Environmental culture: concept and formation]. *Collection of sciences. Proceedings of the Khmelnytskyi Institute of Social Technologies of the University "Ukraine"*. No. 10. pp. 48–51. [in Ukrainian].
5. Bachynskyi, H.O., Berenda, N.V. & Bondarenko, V.D. et al. (1995). *Osnovy sotsioekolohii* [Basics of socioecology]. *Tutorial*. Kyiv, 238 p. [in Ukrainian].
6. Khylyk, M.I. (2017). Ekolohichna bezpeka Ukrainy [Environmental security of Ukraine]. *Tutorial*. Kyiv, 266 p. [in Ukrainian].
7. Khylyk, M.I. (1999). Ekolohichna kultura: stan ta problemy formuvannia [Ecological culture: state and problems of formation]. *Tutorial*. Kyiv, 35 p. [in Ukrainian].
8. Yurchenko, L.I. (2008). Ekolohichna kultura v konteksti ekolohichnoi bezpeky [Environmental culture in the context of environmental safety]. *Monograph*. Kyiv, 296 p. [in Ukrainian].
9. Yurchenko, L.I. (2009). Ekolohichna kultura yak systemotvorchy chynnyk ekolohichnoi bezpeky [Environmental culture as a systemic factor of environmental safety]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kharkiv, 31 p. [in Ukrainian].
10. Goldsmith, E. & Allen, R. (1973). *A Blueprint for survival*, Penguin Books Ltd, 144 p. [in English].
11. Meadows, D., Randers, J. & Meadows, D. (2004). *Limits to Growth: The 30-Year Update*, Chelsea Green Publishing Illustrated edition, 338 p. [in English].
12. Mishan, E. (1967). *The Costs of Economic Growth*, Staples 1 ed., 212 p. [in English].
13. Rogall, H. (2015). *Foundations of Modern Economic Theory, Economic Theory for 21st Century Students*, 2nd Edition, supplemented and revised [Grundlagen einer nachhaltigen Wirtschaftslehre, Volkswirtschaftslehre für die Studierenden des 21. Jahrhunderts, 2. überarbeitete Auflage]. Marburg: Metropolis-Verlag, 692 p. Available at: <https://www.gbv.de/dms/zbw/837172764.pdf>. [in German].
14. Ward, B. (1973). *Only One Earth: The Care and Maintenance of a Small Planet*, W.W. Norton & Company, 256 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 04.03.2024

УДК 355.23;339.19

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301946>

Микола Наголюк, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 015 “Професійна освіта (за спеціалізаціями)” Тернопільського національного педагогічного університету

**ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ
САМОСТІЙНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МОЛОДШИМИ ІНСПЕКТОРАМИ
ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ**

Розглянуто особливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій для самостійного вивчення англійської мови молодшими інспекторами прикордонної служби у відомчих закладах освіти Державної прикордонної служби України. Встановлено, що в сучасних умовах повномасштабного вторгнення росії в Україну, в систему професійної підготовки персоналу українського прикордонного відомства активно впроваджуються інформаційно-комунікаційні технології та комп'ютерні тренажери для підвищення професійної компетентності фахівців з охорони кордону різних спеціальностей на базі відомчої системи дистанційного навчання та освітніх вебплатформ. Зазначено, що застосування освітніх ІКТ в процесі вивчення англійської мови уможливорює змінити роль викладача на організатора самостійної роботи слухачів, фасилітатора, тьютора тощо. Схарактеризовано сучасні електронні засоби самостійного вивчення англійської мови: комп'ютерні тренажери, електронні навчальні курси, додатки для вивчення лексичного матеріалу та проведення онлайн-опитувань.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології; компетентність; молодші інспектори прикордонної служби; професійна підготовка; відомчі заклади освіти.

Рис. 5. Літ. 12.

Mykola Naholiuk, Applicant of the Third (Educational and Scientific) Level of Higher Education, Specialty 015 “Vocational Education (by specializations)” Ternopil National Pedagogical University

**APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES FOR THE
INDEPENDENT STUDY OF ENGLISH BY JUNIOR INSPECTORS OF THE BORDER GUARD
SERVICE**

The article highlights the peculiarities of the use of information and communication technologies for independent learning of the English language by junior inspectors of the border guard service in departmental educational institutions of the State Border Guard Service of Ukraine. It has been established that in the modern conditions of the full-scale invasion of russia into Ukraine, information and communication technologies and computer simulators are actively being introduced

into the system of professional training of the personnel of the Ukrainian border guard agency to increase the professional competence of border guard specialists of various qualifications on the basis of the departmental system of distance learning and educational web – platforms. The article generalizes the factors that determine the use of information and communication technologies in the training of future border guards. The introduction of information and communication technologies into the professional training of the personnel of the border guard agency significantly improves the dissemination of knowledge and the accumulated experience of the service and combat activities of border guards. Also, the use of information and communication technologies in the educational process of departmental educational institutions contributes to the formation of students as active subjects of the modern information society. It is noted that the use of educational information and communication technologies in the process of learning English allows changing the role of the teacher to the organizer of the students' independent work, facilitator, tutor, etc. Modern electronic means of self-study of the English language have been characterized: computer simulators, electronic training courses, applications for learning lexical material and conducting online surveys. Thus, the formation and development of the information and communication technologies competence of junior border guard service inspectors should become an important component of the system of professional training of personnel of the bodies and units of the State Border Guard of Ukraine.

Keywords: *information and communication technologies; competence; junior border guard service inspectors; professional training; departmental educational institutions.*

Постановка проблеми. За умов повномасштабного вторгнення росії в Україну важливу роль відіграє рівень професійної підготовки персоналу прикордонного відомства, що вимагає постійного вдосконалення професійної підготовки прикордонників різних категорій і передовсім стосується молодших інспекторів прикордонної служби.

Нині у систему професійної підготовки Державної прикордонної служби України (далі – ДПСУ) активно впроваджуються інформаційно-комунікаційні технології (далі – ІКТ) та комп'ютерні тренажери для посилення підготовки персоналу в рамках дистанційних навчальних курсів із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Застосування освітніх ІКТ у процесі професійної підготовки дає змогу змінити роль викладача на організатора самостійної роботи слухачів та фасилітатора. Ключову роль у підготовці персоналу ДПСУ нині відіграють електронні засоби навчання: комп'ютерні тренажери, симулятори, мультимедійні курси, засоби проведення вебінарів, онлайн-конференцій, форумів, веб-квестів та ін.

Отже, особливий інтерес у межах нашого дослідження викликає застосування ІКТ для самостійного вивчення англійської мови молодшими інспекторами прикордонної служби у відомчих закладах освіти Державної прикордонної служби України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Практичні аспекти формування інформаційно-комунікативної компетентності здобувачів освіти висвітлювали М. Антонченко, Т. Торбіна та ін. Проблеми формування інформаційно-комунікативної компетентності військовослужбовців досліджували О. Кравченко, В. Осьодло, С. Максименко. Особливості формування професійної компетентності молодших інспекторів прикордонної служби у відомчих закладах освіти вивчали: Н. Ринденко, Ю. Адамчук, О. Ткачук.

Водночас С. Діордица [3] обґрунтував теоретичні основи використання інноваційних ІКТ в умовах закладу вищої освіти. Литовський дослідник С. Спріджанс підкреслює, що нині феномен електронного навчання як інноваційного підходу до навчання прикордонників розвивається швидкими темпами, і тому важливо ділитися його кращими [12].

Аналіз досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців значною мірою сприяв розробленню педагогічного інструментарію формування інформаційно-комунікативної компетентності фахівців різних спеціальностей [3]. Проте особливості вивчення молодшими інспекторами прикордонної служби англійської мови із використанням ІКТ ще не було достатньо висвітлено. Тому в статті зроблено обґрунтовану спробу розкрити сучасні ІКТ в рамках іншомовної підготовки цієї категорії персоналу ДПСУ.

Мета статті – дослідження особливостей застосування інформаційно-комунікаційних технологій для самостійного вивчення англійської мови, які використовуються у процесі професійної підготовки молодших інспекторів прикордонної служби у закладах освіти ДПСУ.

Виклад основного матеріалу. Використання ІКТ у підготовці майбутніх прикордонників визначається багатьма чинниками. Так, впровадження у професійну підготовку персоналу прикордонного відомства ІКТ, суттєво поліпшує процес поширення знань і накопиченого досвіду службово-бойової діяльності прикордонників, а також сприяє формуванню слухачів як активних суб'єктів сучасного інформаційного суспільства. Водночас “інформаційно-комунікаційні технології та методи, оснований на їх застосуванні, дають можливість оптимально змодельовати умови професійної діяльності майбутніх прикордонників, наприклад, шляхом імітаційного моделювання ситуації” на ділянці державного кордону [7].

На думку В. Бикова, ІКТ-навчання – “це комп'ютерно-орієнтована складова педагогічної

**ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
МОЛОДШИМИ ІНСПЕКТОРАМИ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ**

технології, що відображає деяку формалізовану модель певного компонента змісту навчання і методики його подання у навчальному процесі, що представлена у цьому процесі педагогічними програмними засобами і передбачає використання гаджетів, електронних навчальних комплексів і комп'ютерних мереж для вирішення визначених завдань" [1].

Нині застосування ІКТ у професійній підготовці прикордонників суттєво впливає на основні її характеристики, педагогічну діяльність науково-педагогічного складу і навчальну роботу курсантів [2]. З огляду на це метою створення і використання освітніх ІКТ є модернізація професійної підготовки, своєчасне оновлення її змісту, надання рівного доступу учасникам освітнього процесу незалежно від місця їх проживання чи форми навчання, з використанням якісних навчально-методичних матеріалів [6].

Отже, звертаючись до історії створення електронних навчальних курсів і підручників для прикордонників, зазначимо, що у 2005 р. спільними зусиллями представників прикордонних відомств країн Європейського Союзу уперше було розроблено курс "Англійська для правоохоронців" на основі аудіоматеріалів CD-дисків для аудіоконтенту, а також для додаткового інтерактивного практикуму з граматики, професійної лексики та ситуативних кейсів. Уже тоді відносна легкість розробки освітніх ІКТ та їх розповсюдження стали можливими завдяки широкому використанню електронних систем та засобів, а також технологічному розвитку.

Необхідність розвитку професійної іншомовної компетенції прикордонників на основі підходу ESP (English for Specific Purposes) призвів до створення у 2010 р. комп'ютерного тренажера для розвитку комунікативної компетентності фахівців прикордонних відомств під керівництвом департаменту підготовки персоналу Агенції Фронтекс. Проєкт мав на меті створення спільного для європейських прикордонників інструмента для розвитку іншомовної компетентності для надання можливості прикордонникам, які служать на пунктах пропуску в аеропортах спілкуватися англійською мовою під час виконання завдань оперативно-службової діяльності під час спільних операцій держав-членів ЄС, під координацією Агенції Фронтекс. Створивши перший електронний навчальний курс для вивчення англійської мови під назвою "Базовий курс англійської мови для прикордонників в аеропортах", Агенція Фронтекс хотіла запропонувати можливість для персоналу прикордонних відомств розвивати свої комунікативні навички через самостійне навчання. Курс було розроблено для прикордонників, які володіли базовими знаннями з англійської мови (рівень A2 відповідно до

CEFR). У проєкті брали участь експерти з країн ЄС і країн-партнерів Фронтекс. CD-диск був доступний в ЄС виключно для співробітників правоохоронних органів [8].

Матеріал було поділено на чотири модулі: прикордонний контроль (процедури прикордонних перевірок у пунктах пропуску); обмін службовою інформацією між колегами з прикордонних відомств різних країн; особисті презентаційні навички для проведення брифінгів чи виступів на професійну тематику; урегулювання проблемних ситуацій в аеропортах, що потребують від прикордонників відповідної іншомовної комунікативної компетентності.

Кожний модуль містить п'ять ідентичних розділів: словниковий запас, фрази, тексти для аудіювання, відео та вправи. У меню користувача слухачі спочатку вибирають розділ і вивчають професійно-орієнтований словниковий запас (із можливістю прослухати вимову фрази англійською) і краще запам'ятати матеріал. Потім прослуховують чи переглядають аудіо-відеодіалоги, спочатку намагаючись зрозуміти якомога більше, а потім продовжують читати сценарії або субтитри та шукати нові слова в глосарії, якщо це необхідно. Розучивши діалоги, слухачі мають змогу перевірити свої знання за принципом "відкритого діалогу", тобто зупинити запис на певному місці і зіграти роль прикордонника, а потім порівняти власні дії з еталонним рішенням в оригінальному записі. Наступний крок – слухачі застосовують свої знання нових контекстах, використовуючи різні вправи (кросворди, заповнення пропусків, встановлення відповідності, вправи із змішаними реченнями, вправи з множинним вибором відповідей тощо) з наданням якісних та кількісних відгуків про їхню роботу під час контрольних вправ та підсумкового тестування.

У розділі оцінювання слухачі прослуховують діалоги і виконують вправи на регулярне повторення з метою удосконалення навичок говоріння англійською. Електронний тренажер розроблено для розвитку навичок спілкування англійською мовою, необхідних для інтерактивної діяльності, з якою найчастіше стикається під час виконання оперативно-службових обов'язків зазначена цільова група прикордонників.

Професійні ситуації та рольові ігри, представлені у навчальному курсі, взяті з реального життя, діалоги побудовані на основі накопиченого багаторічного досвіду прикордонників в їхній повсякденній роботі та змодельовані відповідно до типових сфер використання мови, з огляду на обмежений діапазон прикордонної лексики, тобто фраз, пов'язаних з діяльністю в аеропортах.

Цей мовний тренажер було впроваджено на національному рівні країн ЄС, Агенція Фронтекс

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МОЛОДШИМИ ІНСПЕКТОРАМИ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ

провела дослідження за допомогою якісного та кількісного аналізу отриманих анкет зворотного зв'язку від більш як двадцяти країн ЄС, результати якого показали підвищення іншомовної компетентності прикордонників. Майже всі співробітники європейських прикордонних відомств, які проходили базовий курс підготовки, висловили бажання продовжити вивчення мови на наступному, середньому рівні [7].

Беручи до уваги зауваження користувачів тренажера базового рівня, у 2012 р. був створений та запущений у 2013 р. тренажер для вивчення англійської мови середнього рівня для прикордонників, які працюють в аеропортах. Навчальний контент цього мовного інструмента розроблено для оволодіння мовними навичками на більш просунутому рівні (B2 за CEFR), необхідними прикордонникам для ефективної діяльності у професійних ситуаціях або у спільних прикордонних операціях, під координацією агентства Фронтекс. Він охоплює теми прикордонного контролю в пунктах пропуску через державний кордон [9].

У змісті тренажера також представлено такі теми, як: безпека, спільні операції та організації зв'язку. Структура, методологія та порядок використання розроблено згідно з інструкціями для тренажера базового рівня. Вправи відповідають кращим практикам сучасної методики викладання іноземних мов. Також для користувача доступні такі види вправ, як прослуховування діалогів за аудіо- та відеосценаріями, які сприяють засвоєнню лексичного і граматичного матеріалу, виконуючи систематичні вправи на розуміння на слух та

зосереджуючи увагу слухачів на професійній термінології.

У 2018 р. на освітній платформі Фронтекс Moodle LMS було представлено дистанційний “Курс англійської мови для персоналу прикордонної та берегової охорони”, розробка якого почалася в 2015 р. міжнародною робочою групою фахівців з охорони кордону та викладачів англійської мови з багаторічним досвідом роботи. Мета полягала у тому, щоб створити мовний курс, подібний до базового та середнього рівня для прикордонників, але з розширеним обсягом і застосовуючи найсучасніші інформаційні технології [8].

Цільовою групою цього навчального курсу є прикордонники, відповідальні за проведення перевірок першої лінії та охорони зеленої ділянки кордону, з рівнем англійської мови A2 та B1, які прагнуть розвивати свої навички володіння англійською мовою в професійному контексті, щоб мати можливість ефективніше спілкуватись з особами, які перетинають кордон та іноземними колегами. Курс є самостійним і доступним як на персональних комп'ютерах, так і на мобільних гаджетах, тобто ноутбуках, планшетах та смартфонах, що забезпечує гнучкість навчання як онлайн, так і контактено (Рис. 1). Оскільки курс інтегрований у Virtual Aula, історія офлайн-користування користувачами зберігається та оновлюється негайно, коли вони знову зайдуть у свій акаунт. Використовуючи цю функцію, викладачі, які для своїх студентів виступають у ролі тьюторів, можуть відстежувати їхні моделі навчання та відповідним чином адаптувати їх під час використання курсу як частини змішаного навчання [9].

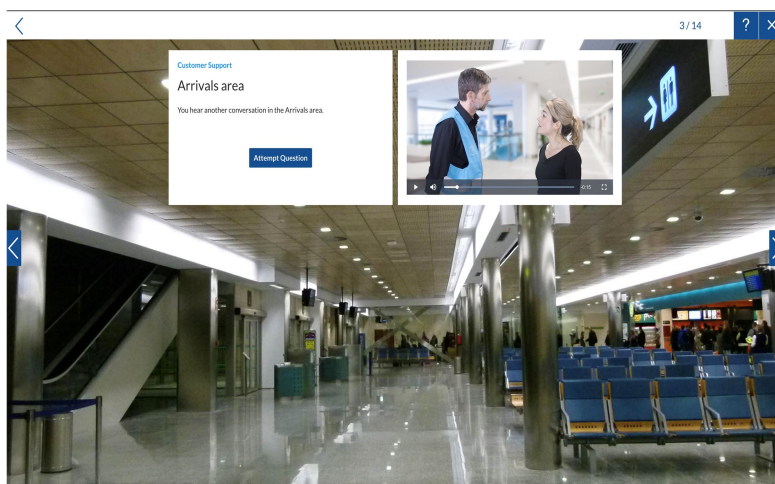


Рис. 1. Головна сторінка дистанційного навчального курсу “Англійська мова для персоналу прикордонної та берегової охорони” на базі платформи Virtual Aula [9]

Структура курсу складається з чотирьох модулів. Перший охоплює загальні професійні функції фахівців з охорони кордону, для реалізації яких

необхідне володіння англійською мовою, а другий, третій і четвертий модулі включають навчальний матеріал безпосередньо щодо повітряних, сухопут-

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МОЛОДШИМИ ІНСПЕКТОРАМИ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ

них і морських кордонів, відповідно. Кожен модуль розбивається на підрозділи. Вони охоплюють теми, подібні до тих, що описані в тренажері базового рівня, включно з типовими ситуаціями щодо прикордонних перевірок першого рівня, включаючи прикордонні спеціальні завдання й обладнання. Ключова професійна лексика вводиться на початку кожного модулю, але в цьому випадку надається аудіо- та візуальна підтримка для кращого засвоєння лексики слухачем. Курс побудований за професійними сценаріями, згідно з якими користувач виступає у ролі досвідченого прикордонника, який допомагає колезі розуміти тексти діалогів (сценаріїв), які вони зустрічають у різних професійних ситуаціях, що відображають їхню оперативну-службову діяльність. Ця контекстуалізована функція допомагає реалізувати “ситуаційне навчання” [10].

Мовна практика у цьому курсі реалізована більш послідовно, ніж у тренажері для прикордонників в аеропорту. Для розвитку навичок аудіювання розроблено вправи для розуміння на слух, яка супроводжує кожен сценарій. Крім того, після кожного підрозділу слухачам надається можливість вивчати нову термінологію і закріплювати її правильне використання в словникових тестах. Після того, як слухачі курсу виконали всі модулі та вправи, вони можуть відстежувати свій прогрес в розділі оцінювання, який забезпечує формативне оцінювання набутих навичок.

Використання навчального курсу обмежене – тільки для співробітників правоохоронних органів. Для реєстрації в LMS Фронттек і отримання доступу до цього курсу, слухачі повинні бути членами організації прикордонної охорони або будь-якої

іншої правоохоронної організації, яка відповідає за охорону кордону. Навчальний курс є важливим вдосконаленням тренажерів попередніх років для прикордонників в аеропорту не тільки завдяки вищезгаданому прогресу з методологічної і технологічної точки зору, а й стосовно графічного дизайну та загалом зовнішнього вигляду.

Особливий інтерес у питаннях розробки електронних навчальних курсів викликає процес створення вже згаданих професійно-орієнтованих сценаріїв. Під час першого етапу їх проєктування для запису діалогів запрошувалися прикордонники, які служать на різних ділянках кордону і регулярно використовують англійську мову у професійній діяльності. Вони допомагали складати списки для поповнення словникового запасу, який прикордонники використовують у типових професійних ситуаціях. Таким чином, на відміну від традиційного підходу “зверху вниз”, коли проводиться аналіз потреб через анкетування для розробки мовних курсів, які збирають дані про слухача, у цьому випадку у фокусі перебувають комунікативні функції прикордонників [8].

Такий аналіз потреб базується на професійно-орієнтованих завданнях, оскільки ситуації побудовані на основі повсякденної діяльності прикордонників, і можуть бути успішно виконані лише за умови використання прикордонниками англійської мови. Під час створення навчального контенту курсу (вправи, представлені в сценаріях, дають змогу користувачам ефективно вивчати мову), інформація отримувалась під час відвідування пунктів пропуску через кордон при прослуховуванні та записуванні розмови прикордонників (Рис. 2).

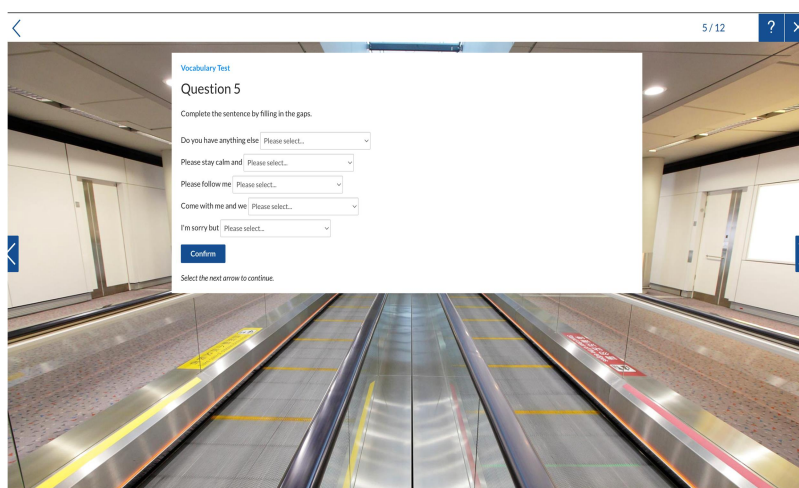


Рис. 2. Застосування різних типів вправ та професійно-орієнтованих сценаріїв для перевірки засвоєння матеріалу курсу [9]

Методика вивчення іноземної мови та технічні обмеження тренажерів Фронттек, а також онлайн-

курсів CEPOL для викладання англійської мови є приклади навчальних засобів, описаних у CEFR.

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МОЛОДШИМИ ІНСПЕКТОРАМИ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ

Користувачі застосовують їх в індивідуальному режимі для самостійного навчання, шляхом керованого самонавчання, досягнення визначених результатів. Навчанню сприяє поєднання свідомого навчання та достатньої практики. Від слухачів курсу очікується навчання шляхом безпосереднього контакту з автентичною цільовою мовою, наприклад, спеціально вибраних усних висловлювань і письмових текстів, а також безпосередньою участю у спеціально розроблених і спроектованих завданнях. Вони працюють з усними та письмовими текстами, гарантуючи, що новий матеріал є зрозумілим з контексту з моніторингом і оцінюванням. Від слухачів очікується або вимагається навчання шляхом участі у завданнях і діяльності з чітко визначеними цілями та результатами. Вивчення лексики має ключове

значення для цих електронних навчальних курсів. Їх автори підбирають ключові слова і фрази в тематиці, необхідній для досягнення комунікативних завдань відповідно до потреб цільової аудиторії, а також автентичні усні тексти для засвоєння професійної термінології [9].

Розглянемо наступний застосунок – *Kahoot.it*, який дає змогу створювати тести, які слугують для перевірки знань слухачів або перегляду матеріалу, над яким уже працювали під час попереднього заняття. Можна використовувати чотири типи тестів: конкурс, ребус, дебати та опитування [4]. Гейміфіковані завдання можна проєктувати на екран, залучаючи всю групу до участі, а молодші інспектори прикордонної служби можуть відповідати зі своїх комп'ютерів або мобільних пристроїв (Рис. 3).

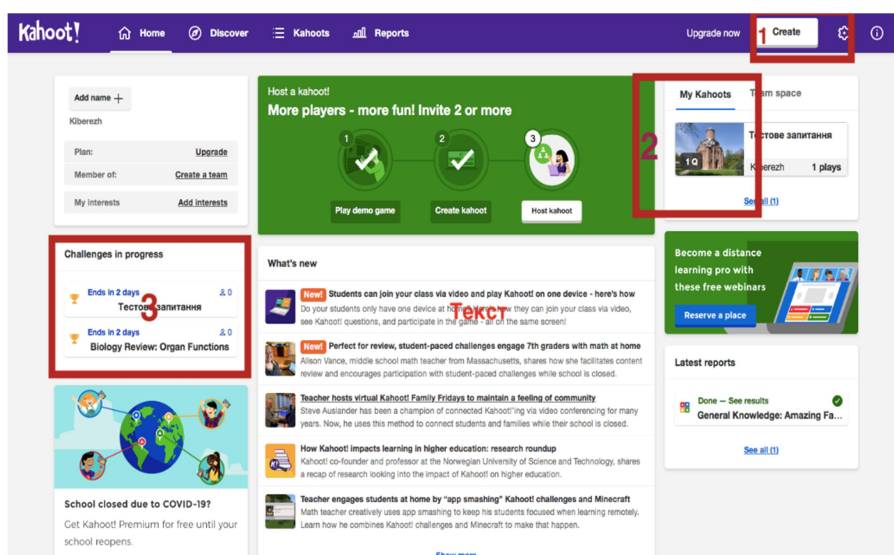


Рис. 3. Головна сторінка додатку Kahoot.it для проведення інтерактивного опитування слухачів

Застосунок дозволяє залучати до тестування до 50 слухачів, а також:

створювати тести самостійно або використовувати запропоновані програмою та іншими користувачами;

запропоновано функцію автоматичного перемішування відповідей тесту;

можна керувати часом для відповіді на питання тесту;

можна задавати кількість балів за правильні відповіді.

Окрім можливості додатка дають змогу отримувати розширений звіт про результати опитування, створювати командний віртуальний простір для навчального закладу та окремо для навчальної групи, застосовувати банк зображень, отримувати онлайн-підтримку тощо.

Застосунок дає можливість створювати два типи запитань: “Quiz”, тобто питання з “Multiple Choice”, коли слухач повинен обрати правильну відповідь з-поміж інших, та “True or False”, коли молодшим інспекторам прикордонної служби необхідно обрати одну з двох можливих відповідей.

Платформа дозволяє проводити тестування двома способами:

“Virtual Classroom” – питання та варіанти відповідей виводяться на екран викладача, а слухачі відповідають за допомогою мобільних телефонів;

“Self-Paced Learning” – курсанти виконують тестування самостійно, питання та варіанти відповідей виводяться на їх мобільні телефони.

Застосунок можна використовувати для проведення:

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МОЛОДШИМИ ІНСПЕКТОРАМИ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ

- формативного та сумативного оцінювання рівня знань слухачів;

- самостійного навчання за різними темами;
- отримання зворотного зв'язку від слухачів.

Наступний застосунок – *Quizlet*, користується значною популярністю у вивченні мов [5]. Більше

60 млн осіб, які вивчають іншу мову у більш ніж 140 країнах практикують використання цього Застосунку. Представлені у додатку вправи та ігри розроблені для зручного та швидкого використання з різними гаджетами (Рис. 4).

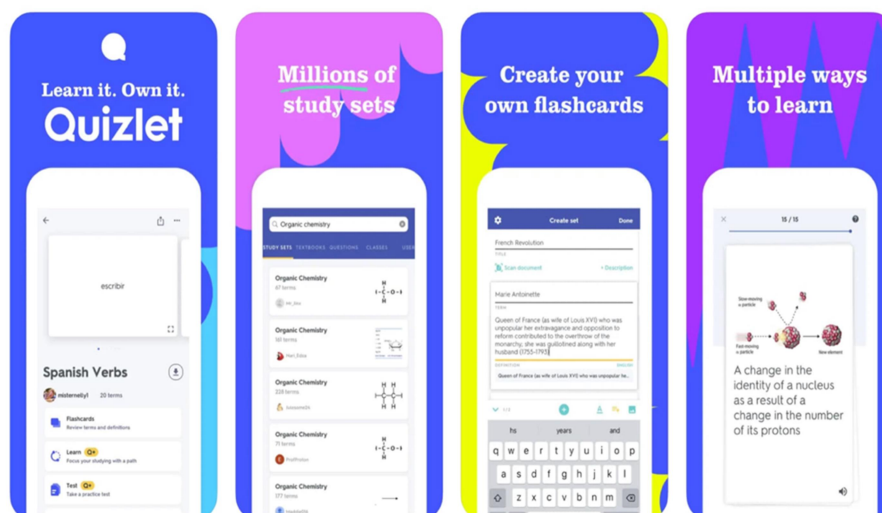


Рис. 4. Інтерфейс додатку Quizlet для вивчення іноземної мови

Застосунок дозволяє синхронізувати результати навчання з вебсайтом у режимі реального часу. Як зазначають розробники цієї програми, мета застосунку – допомогти кожному, хто навчається, повністю самореалізуватися, а також забезпечити студентів зручним для вивчення мови інструментом і впевненістю в результатах навчання, незалежно від наявності мотивації і цілей.

Молодші інспектори прикордонної служби, які навчаються на курсах підвищення кваліфікації в Національній академії ДПСУ, використовують застосунок Quizlet для закріплення нового лексичного матеріалу в рамках дистанційного курсу “Іноземна мова за професійним спрямуванням”. Застосунок дозволяє виконувати лексичні вправи доки користувач повністю опанує навчальний матеріал. За відгуками слухачів, застосунок Quizlet є зручним для запам'ятовування нових лексичних одиниць і дає змогу працювати ефективніше завдяки різноманітності завдань і вправ.

Розглянемо проектування та розробку освітнього *електронного-навчального курсу для вивчення англійської мови поліцейськими*, впровадженого Агенцією CEPOL і побудованого на основі LMS на базі Moodle [11]. Навчальний контент охоплює три рівні володіння мовою (A2, B1 і B2) і 13 тем, починаючи від повсякденних обов'язків прикордонників і закінчуючи теоретичними знаннями, необхідними для виконання

поліцейських завдань. Програма пропонує комплекси вправ для розвитку професійної термінології, необхідної прикордонникам, та вправи для розвитку навичок читання й аудіювання. На думку Д. Борзецькі, “... розвиток розмовної та письмової компетенції є недостатнім, якщо використовувати тільки програмні засоби. Засоби електронного навчання зазвичай не включають завдання відкритої форми, із передбачуваними відповідями, щоб надати негайний зворотний зв'язок за результатами виконання вправ” [8].

Спілкування прикордонників у реальному житті (тобто досягнення ними власних прагматичних та інших цілей), доводить, чи справді їм вдалося розвинути свої мовні навички. Такі досягнення сприяють мотивуванню слухачів, які упевнюються, що можуть ефективніше співпрацювати з мандрівниками та іноземними колегами. Однак правильно організований зворотний зв'язок для продуктивної діяльності та виправлення помилок може забезпечити тільки викладач англійської мови, у професійних рольових іграх, які нагадують ситуації з реального життя, а також містять несподівані елементи, типові для реального спілкування.

Електронний навчальний курс Агенції CEPOL “Англійська для співробітників правоохоронних органів” пропонує окремі теми для представників прикордонної поліції. Мета курсу – дати можливість учасникам досягти рівня B1 (Загальноєвро-

**ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
МОЛОДШИМИ ІНСПЕКТОРАМИ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ**

пейської системи рекомендацій для вивчення іноземних мов, CEFR), бути незалежним користувачем англійської мови у поліцейській сфері діяльності.

Зміст курсу представлено у віртуальному навчальному середовищі, де учасники беруть участь у комунікативній діяльності, розширюючи та практикуючи свої навички англійської мови для поліцейських. Зміст навчальної програми зосереджено на онлайн-навчанні, а також на проведенні синхронних навчальних сесій під керівництвом тренера.

Навички читання, говоріння, письма та аудіювання відпрацьовуються в контексті таких тем [11]:

- Обладнання та особовий склад.
- Відмивання грошей.
- Кіберзлочинність.
- Європол.
- Шенгенське законодавство.
- Протидія тероризму.
- Політика ЄС.
- Діяльність спільних слідчих груп.
- Імміграція.

Навчання граматики і написання офіційних

звітів, пов'язаних зі специфічним спілкуванням персоналу поліції, також включені до курсу. Курс базується на професійних завданнях і використовує різноманітну методику навчання, яка включатиме:

- самостійну навчальну діяльність;
- взаємодію “викладач-слухач” і “слухач-слухач”;
- асинхронні освітні заходи (наприклад, форум), а також синхронне спілкування (наприклад, чат, щотижневі онлайн-зустрічі).

Тривалість курсу – 8 тижнів за дистанційною формою навчання. Протягом цього періоду слухачі можуть отримати знання англійської мови на рівні CEFR B1, виділяючи 12–15 навчальних годин на тиждень. Курс проходить онлайн, а отже, немає елемента особистого спілкування, і слухачі можуть отримати доступ до його вмісту з будь-якого мобільного пристрою, підключеного до Інтернету. Цей курс є повністю гнучким з точки зору навчальних годин, слухачі можуть підвищувати рівень іншомовної компетентності в рамках щотижневих заходів у власному темпі, однак планується проведення деяких сеансів у реальному часі з тренерами.



Рис. 5. Головна сторінка електронного навчального курсу “Англійська для співробітників правоохоронних органів”

Отже, комплексне навчання іноземної мови, яке також спрямоване на розвиток усних навичок, вимагає обов'язкової присутності викладача, принаймні на певних етапах процесу.

Висновки. Підбиваючи підсумки, зазначимо таке: нині до системи професійної підготовки Державної прикордонної служби України активно впроваджуються інформаційно-комунікаційні технології та комп'ютерні тренажери для поси-

лення підготовки персоналу в рамках дистанційних навчальних курсів із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Застосування освітніх ІКТ в процесі професійної підготовки дозволяє змінити роль викладача на організатора самостійної роботи слухачів, фасилітатора тощо. Ключову роль у підготовці персоналу ДПСУ нині відіграють електронні засоби навчання: комп'ютерні

**ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
МОЛОДШИМИ ІНСПЕКТОРАМИ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ**

тренажери, симулятори, мультимедійні курси, засоби проведення вебінарів, онлайн-конференцій, форумів, вебквестів та ін.

Напрямами подальших наукових розвідок вважаємо дослідження особливостей самостійного вивчення англійської мови у відомчих закладах освіти Державної прикордонної служби України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В. Інноваційний розвиток засобів і технологій систем відкритої освіти. *Зб. наук. пр. : Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. Вип. 29. С. 32–40.

2. Діденко О., Андрощук О., Маслій О., Балендр А., Білявєць С. Використання електронних освітніх ресурсів у підготовці майбутніх офіцерів прикордонних підрозділів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2020. Том 80. № 6. С. 39–57.

3. Діордіца С.Г., Івашко Л.М. (2010). Місце інформаційно-освітніх технологій в інноваційній моделі підготовки економістів. *Вісник Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля*. Луганськ. № 8 (150). Ч. 1. С. 52–59

4. Застосунок Kahoot it!. About us. URL: <https://kahoot.com/company/>

5. Застосунок Quizlet. URL: <https://quizlet.com/mission>

6. Положення про електронні освітні ресурси. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 01.10.2012 No. 1060. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>

7. Перегняк І. Досвід і перспективи застосування іКТ для професійної підготовки фахівців прикордонної служби України в навчальному центрі морської охорони. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2021. Том 83. № 3. 62 с.

8. Judit Borszékí The role of domain experts in the development of the course English for Border and Coast Guards. *Police Studies*, 2021. Vol. 1–2, pp. 6–23.

9. FRONTEX Virtual Aula. URL: <https://aula.frontex.europa.eu/>

10. FRONTEX Training Strategy. 2015. Warsaw, Poland: European Agency for the Management of Operational Cooperation at the External Borders of the Member States of the European Union.

11. Online Course 2011/2023/ONL: English for law enforcement officials. URL: <https://www.cepol.europa.eu/training-education/online-course-2011-2023-onl-english-law-enforcement-officials-i>

12. Spridzāns M. & Pavlovičs J. Perspectives on Developing E-Learning at the State Border Guard College of the Republic of Latvia. *Border Security and Management*. 2016. No. 1(6). pp. 112–122.

REFERENCES

1. Bykov, V. (2012). Innovatsiyniy rozvytok zasobiv i tekhnolohiy system vidkrytoyi osvity [Innovative

development of means and technologies of open education systems]. *Coll. of science pr.: Modern information technologies and innovative methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*. Vol. 29, p. 32–40. [in Ukrainian].

2. Didenko, O., Androschuk, O., Maslii, O., Balendr, A. & Bilyavets, S. (2020). Vykorystannya elektronnykh osvitnykh resursiv u pidhotovtsi maybutnikh ofitseriv prykordonnnykh pidrozdiliv [Use of electronic educational resources in the training of future officers of border units]. *Information technologies and teaching aids*, Vol. 80, No. 6. pp. 39–57. [in Ukrainian].

3. Diorditsa, S.G. & Ivashko, L.M. (2010). Mistse informatsiyno-osvityanskykh tekhnolohiy v innovatsiyniy modeli pidhotovky ekonomistiv [The place of information and educational technologies in the innovative model of training economists]. *Bulletin of the Eastern Ukrainian National University named after V. Dala*. Luhansk, No. 8 (150). Part 1. pp. 52–59. [in Ukrainian].

4. Application Kahoot it!. About us. Available at: <https://kahoot.com/company/> [in Ukrainian].

5. Application Quizlet. Available at: <https://quizlet.com/mission> [in Ukrainian].

6. Polozhennya pro elektronni osvitni resursy [Regulations on electronic educational resources]. Order of the Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine dated October 1, 2012 No. 1060. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12> [in Ukrainian].

7. Peregnyak, I. (2021). Dosvid i perspektyvy zastosuvannya ikt dlya profesiynoyi pidhotovky fakhivtsiv prykordonnoyi sluzhby ukraiyiny v navchalnomu tsentri morskoyi okhorony [Experience and prospects of the use of ICT for professional training of specialists of the border service of Ukraine in the training center of the maritime guard]. *Information technologies and teaching aids*, Vol. 83, No. 3. 62 p. [in Ukrainian].

8. Judit Borszékí (2021). The role of domain experts in the development of the course English for Border and Coast Guards. *Police Studies*, Vol. 1–2, pp. 6–23. [in English].

9. FRONTEX Virtual Aula. URL: <https://aula.frontex.europa.eu/> [in English].

10. FRONTEX Training Strategy (2015). Warsaw, Poland: European Agency for the Management of Operational Cooperation at the External Borders of the Member States of the European Union. [in English].

11. Online Course 2011/2023/ONL: English for law enforcement officials. Available at: <https://www.cepol.europa.eu/training-education/online-course-2011-2023-onl-english-law-enforcement-officials-i> [in English].

12. Spridzans, M. & Pavlovičs, J. (2016). Perspectives on Developing E-Learning at the State Border Guard College of the Republic of Latvia [Perspectives on Developing E-Learning at the State Border Guard College of the Republic of Latvia]. *Border Security and Management*. No. 1 (6). pp. 112–122. [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.03.2024



УДК 355.237(043.3)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.299226>

Ігор Шумков, аспірант кафедри педагогіки
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВОЇ РОЗВІДКИ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО- ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВВНЗ

У статті обґрунтовано концептуальні підходи та їх взаємодію на удосконалення освітньої професійної підготовки майбутніх військових фахівців вищої військової школи з метою створення цілеспрямованого педагогічного впливу на підвищення професійного вдосконалення, збагачення рівня військової фахової майстерності, формування фахової компетентності до майбутньої діяльності. Охарактеризовано системний, цілісний, діяльнісний, інтегративний, особистісний, рефлексивний, компетентнісний, акмеологічний, синергетичний підходи формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища вищого військового навчального закладу.

Ключові слова: вищий військовий навчальний заклад; освітній процес; інформаційно-освітнє середовище; фахова компетентність; концептуальні підходи; майбутні офіцери військової розвідки.

Лім. 12.

Ihor Shumkov, Postgraduate Student of the Pedagogy Department of
Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy

CONCEPTUAL APPROACHES TO FORMING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE MILITARY INTELLIGENCE OFFICERS IN THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HMEI

The article analyzes the psychological-pedagogical and military literature on the problem of the formation of professional competence of future officers in the conditions of the informational and educational environment of a higher military educational institution. It was found that the current conditions require the maximum improvement of the professional training of future officers, the improvement of theoretical and methodological principles taking into account the priority directions of the development of modern military education, the strengthening of military practical training based on general didactic principles (scientific, humanistic, goal-oriented, systematic, consistent, prognostic, technology, diagnostics), humanitarianization of the educational process for the formation of professional competence of future military intelligence officers in the conditions of an informational and educational environment. The strengthening of practical readiness for the use of the latest models of weapons and military equipment, the formation of professional competence in the modern conditions of armed conflicts of strategic and operational intelligence, ensuring the readiness of future officers for the effective protection of the Motherland, guaranteeing the national security and defense of Ukraine is substantiated. It is outlined that the implementation of conceptual approaches will make it possible to achieve the formation of professional competence of future military intelligence officers in the conditions of the informational and educational environment of a higher military educational institution. Conceptual approaches and their interaction to improve the educational professional training of future military specialists of a higher military school are substantiated with the aim of creating a targeted pedagogical influence on increasing professional improvement, enriching the level of military professional skills, and forming professional competence for future activities. Systemic, holistic, activity-based, integrative, personal, reflective, competence-based, acmeological, synergistic approaches to the formation of professional competence of future military intelligence officers in the conditions of the informational and educational environment of a higher military educational institution are characterized.

Keywords: higher military educational institution; educational process; information and educational environment; professional competence; conceptual approaches; future military intelligence officers.

Постановка проблеми. Державні програми розвитку Збройних сил України та інших військових формувань, Конституція та закони України, воєнна доктрина України, концепція підготовки Збройних Сил України, концепція розвитку сектору безпеки і оборони України, закони України “Про оборону України”, “Про основи національної безпеки України”, “Про розвідку”, “Про вищу освіту” обумовлюють модернізацію військово-професійної освіти. Стан кадрового забезпечення Збройних сил України офіцерами професійного

рівня дає підстави стверджувати про важливість підвищення підготовки й здатності виконувати фахову діяльність на високому рівні. Утім, якісна підготовка висококваліфікованих майбутніх фахівців військової розвідки є важливою проблемою професійної підготовки майбутніх офіцерських кадрів Збройних Сил України, підвищення професійного розвитку у сфері професійної військової діяльності, набуття військової майстерності з врахуванням динамічних умов ведення гібридної війни й терористичних атак, посилення практичної підготовленості викорис-

**КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ
ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВОЇ РОЗВІДКИ
В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВВНЗ**

тання новітніх зразків озброєння та військової техніки, формування фахової компетентності в сучасних умовах збройних конфліктів стратегічної й оперативної розвідки, забезпечення готовності майбутніх офіцерів до ефективного захисту Вітчизни, гарантування національної безпеки й оборони України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних сил України розглянуто в працях багатьох вітчизняних дослідників. Зокрема, концептуальні основи підготовки майбутніх офіцерів у вищому військовому навчальному закладі на основі інноваційних технологій висвітлено в роботах дослідників: П. Вишневського, О. Михайлинін, М. Нецадіма, Е. Сарафанюка, Ю. Сердюка; питання загальновійськової підготовленості курсантів у ВВНЗ розглянуто в працях: А. Зельницького, П. Удовенка, Р. Серветника, О. Пашкова; проблеми підготовки майбутніх фахівців у військовій педагогіці були предметом розвідок: В. Георгієва, І. Грязнова, О. Євсюкова, Д. Іщенко, А. Лігоцького, В. Маслової, Р. Серветника, С. Сінкевича, П. Удовенка, В. Уліч, О. Чернявського, І. Чистовської та ін.; підготовка майбутніх офіцерів до професійної діяльності в процесі вивчення фахових дисциплін студіювали: Ю. Лісніченко, О. Маслій; формування мотивації учбової діяльності в курсантів вищих військових навчальних закладів вивчали: В. Клячко, С. Кубіцький; методичні засади підготовки майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах у сучасних умовах аналізували: О. Діденко, В. Полюк, В. Телелім, С. Сінкевич та ін.; підвищення ефективності підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності через інформатизацію освітнього процесу висвітлювали: Я. Король, В. Стасюк. Значний інтерес до проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців військової розвідки зафіксований у працях: О. Барабанщикова, І. Біочинського, М. Герасимова, М. Дьяченка, М. Заплавського, В. Пономаренка, Є. Сарафанюка, Н. Феденко, Г. Шпака; фахову компетентність майбутніх офіцерів в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ досліджували: О. Войтех, К. Войтех, М. Демент, О. Євсюков, О. Маслій, О. Рибчук, О. Торічний, В. Ягупов та ін. Аналіз військово-наукових джерел з проблеми обґрунтування концептуальних підходів формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ засвідчив, що ці питання нині потребують вивчення та додаткового подальшого дослідження.

Мета статті полягає в обґрунтуванні концептуальних підходів формування фахової

компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Нинішні умови освітньої політики ВВНЗ потребують удосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища з урахуванням державних освітніх стандартів, теоретико-методологічних засад, оновлення освітньо-професійних програм професійної підготовки, наукового обґрунтування шляхів фахової підготовки, пріоритетних напрямів розвитку військової освіти, концептуальних підходів й принципів на якісну підготовку курсантів відповідно до Концепції військової освіти в Україні (1997), Воєнної доктрини України (2015), Закону України “Про Збройні Сили України” (1991). Доречно зазначити, що концептуальні підходи формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки ураховують суспільний інтерес, освітні завдання, гуманізацію освіти, належний рівень розвитку теорії та методики військового навчання, сукупність взаємозалежних процесів і засобів, специфічні особливості військової професії [11]. У цьому аспекті О. Євсюков, акцентує увагу на забезпеченні системності знань майбутніх офіцерів, підвищенні методології навчання, опануванні досвіду, забезпеченні високого професійного рівня майбутніх офіцерів, спрямованості на формування фахової компетентності, конструюванні професіоналізму військових кадрів [3]. Із огляду на це Ю. Лісніченко вважає, що концептуальними підходами формування готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності виступають підходи: системний; діяльнісний; компетентнісний; особистісно-орієнтований [8]. На думку науковців В. Галузинського і М. Євтуха, підходи виступають взаємопов’язаними і комплексними впливами на майбутніх фахівців, уможлиблюючи формування професійно успішної особистості та сприяють її готовності до військової діяльності [2, 56–60]. На основі напрацювань Я. Короля, зазначимо, що “сучасні підходи до сутності військової освіти, її побудови в будь-якій державі, створені з урахуванням практичної складової та існуючою потребою, вони передбачають інтереси нації, врахування проблем національної безпеки...” [4; 5]. Ми послуговуємося дослідницькими пошуками науковців та вважаємо, що сформованість фахової компетентності майбутніх фахівців проявляється в активній взаємодії особистості курсанта й умов інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ. Привнесення й обґрунтування концептуальних підходів вплине на формування мотиваційно-вольового, когнітивно-результативного, особис-

**КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ
ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВОЇ РОЗВІДКИ
В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВВНЗ**

тісно-акмеологічного, особистісно-акмеологічного, операційно-діяльнісного компонентів фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ. Такий процес опанування фахової компетентності суб'єктів освіти є закономірним, доцільним і контрольованим.

У цьому аспекті упровадження концептуальних підходів уможливить досягнення сформованості фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ. Їх цілісний спектр охоплює системний, цілісний, діяльнісний, інтегративний, особистісний, рефлексивний, компетентнісний, акмеологічний, синергетичний підходи. Обґрунтуємо концептуальні підходи та їх вплив на удосконалення освітньої професійної підготовки майбутніх військових фахівців вищої військової школи з метою створення цілеспрямованого педагогічного впливу на підвищення професійного вдосконалення, збагачення рівня військової фахової майстерності, формування фахової компетентності до майбутньої діяльності:

– системний підхід зорієнтований розв'язання та розкриття сутності цілісної системи дослідження. Він є головним складником системи концептуальних підходів у методології наукового пізнання. Передбачає формування цілеспрямованої діяльності на оволодіння компетентнісних знань й навичок у сфері військової розвідки, поглиблення системності підготовки курсантів, приведення дієздатності в нестандартних ситуаціях службово-професійної діяльності з компетенціями готовності до професійної діяльності та прийняття рішень в екстремальних умовах. Такий підхід ураховує формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки як цілісної системи, впорядковує й встановлює зв'язки між елементами в єдину систему, конструює складові, які, зі свого боку, розглядаються як самостійні підсистеми [7];

– цілісний підхід вибудовує цілісність освітнього процесу на формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища, обумовлює взаємозв'язок усіх його складових, спрямовує логіку освітнього процесу для реалізації мети та завдань підготовки майбутніх офіцерів. Такий підхід забезпечує урахування усіх чинників, факторів, принципів, які утворюють цілісну єдність професійної підготовки майбутніх офіцерів до фахової діяльності. Він сприяє приведення цілісності взаємодії комплексу механізмів, процесів, явищ, законів, умов, компонентів, критеріїв, взаємопов'язаних елементів освітнього процесу та надбання майбутніми офіцерами новоутворення – формування фахової компетент-

ності в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ;

– діяльнісний підхід активізує освітній процес на формування усіх компонентів цілеспрямованої підготовки майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ. Такий підхід зумовлений переходом від пасивної до активної діяльності, що посилює розвиток інтелектуально-мислячого індивіда для підвищення професійної освіченості, зумовлює гнучке й багатогранне професійне мислення на здобуття ґрунтовних компетентностей, набуття фахових практичних навичок виконання професійних завдань військової розвідки, зростання інтелектуального потенціалу з метою формування професійно-значимих характеристик, якостей, компетентностей майбутніх офіцерів військової розвідки;

– інтегративний підхід дає змогу поєднувати багатofункціональність компетенцій у професійній сфері, виявити інтегративність взаємодії всіх компонентів фахової готовності до виконання професійних обов'язків, зумовлює досягнення інтеграційного добору перспективних складових ступеня готовності конкретної особистості до виконання багатокомпонентних професійних завдань військової розвідки;

– особистісний підхід спрямований на відповідальне ставлення до військово-професійної діяльності, опанування компонентів військової підготовки, сформованості високих моральних особистісних якостей курсантів для виконання завдань військової розвідки, єдності теоретичної і практичної готовності до праці, безперервного збагачення творчого потенціалу особистості майбутніх офіцерів й гармонійного розвитку особистісних чеснот, здобуття військової майстерності та компетентнісного досвіду військової розвідки;

– рефлексивний підхід взаємозумовлений розвитком цілісності знань, формуванням об'ємності та системності набутих умінь і навичок до військової діяльності, становленням особистості курсанта шляхом надання широкого спектру професійних компетенцій, надбанням якостей узагальнювати й аналізувати набуті знання, сформованістю системи теоретичних знань і практичних навичок, формуванням емоційно-вольової стійкості курсантів до здійснення професійної діяльності, готовністю до надбання рівня професіоналізму, набуттям професійних цінностей та потреб, нарощенням практичної підготовленості до здійснення військової діяльності та професійної реалізації;

– компетентнісний підхід уможливило розвиток всебічно сформованого професійного майбутнього офіцера, орієнтованого до виконання

**КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ
ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВОЇ РОЗВІДКИ
В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВВНЗ**

професійної діяльності. Передбачає поглиблення професійних знань та навичок фахової діяльності, розроблення умінь приймати та реалізувати правильні рішення, оперування ґрунтовними практичними навичками військової розвідки із високими показниками успішного виконання фахових завдань. Таким підхід виступає індикатором всебічного розвитку майбутнього фахівця, фахової практичної підготовленості до успішної професійної діяльності згідно з вимогами і потребами сучасного суспільства;

– акмеологічний підхід базується на професіоналізмі та полягає у формуванні в майбутніх офіцерів компетенцій акмеологічної саморегуляції, посиленні максимально можливого (“акме”) рівня підготовленості до військової діяльності, набуття акме-компетентних умінь виконання військово-професійних функцій і завдань майбутньої практики розвідувальної діяльності. Основою акмеологічного підходу є формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки на цілеспрямоване досягнення надбань рівня теоретичної та практичної готовності до майбутньої діяльності, осмисленої регуляції освітньої й майбутньої професійної діяльності військової розвідки і прийняття рішень;

– синергетичний підхід зумовлює приведення синергії цілісності всіх складових системи підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності, включає розвиток системи професійних якостей курсантів, забезпечення єдності освітнього процесу і військової підготовки, урахуває посилення цілеспрямованої освітньої діяльності на оволодіння майбутніми офіцерами військової розвідки професійними знаннями і вміннями їх застосовувати, посилює процес цілеспрямованої підготовки майбутніх офіцерів військової розвідки з високим рівнем військової майстерності із формуванням фахової компетентності у сфері військової розвідки.

Обґрунтовані концептуальні підходи формування фахової компетентності майбутніх фахівців в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ, на основі аналізу психолого-педагогічної та військової літератури, безпосередньо пов'язані з практично-методичним обґрунтуванням формування фахової компетентності майбутніх фахівців військової розвідки у вищому військовому навчальному закладі, сприятимуть розробленню структурно-функціональної моделі формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки. Оскільки, нинішні умови потребують максимального вдосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів, удосконалення теоретико-методологічних засад із урахуванням пріоритетних напрямів розвитку сучасної військової освіти, посиленням

військової практичної підготовленості на основі загальнодидактичних принципів (науковість, гуманізм, цілеспрямованість, системність, послідовність, наступність, прогностичність, технологічність, діагностичність), гуманітаризації освітнього процесу на формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища характеризується розширенням впровадження філософських й наукових концепцій, обґрунтуванням концептуальних підходів (системний, цілісний, діяльнісний, інтегративний, особистісний, рефлексивний, компетентнісний, акмеологічний, синергетичний), удосконаленням теоретико-методологічних засад, посиленням методологічного підґрунтя фахової підготовки, модернізацією освітньо-професійних програм, удосконаленням навчально-методичного контенту й цифрового інструментарію з урахування специфіки професійної діяльності. Перспективами розвитку порушеної проблеми є вивчення та дослідження інноваційних технологій і методів підготовки майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Войтех О., Войтех К. Фахова компетентність офіцерів національного персоналу Збройних Сил України. *Військова освіта*. № 1 (41), 2020. С. 70–78.
2. Галузинський В.Г., Євтух М.Б. Основи педагогіки та психології вищої школи : навч. посіб. для викл. та асп. вузів. Київ : ІНТЕЛ, 1995. 168 с.
3. Євсюков О.Ф. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у навчальному процесі вищого військового навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Харківський нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2006. 172 с.
4. Король Я.І. Підвищення ефективності підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності через інформатизацію освітнього процесу. Педагогіка і психологія: виклики і сьогодення : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 5–4 травня 2018 р.). Київ, 2018. С. 45–47.
5. Король Я.І. Формування професійної готовності майбутніх офіцерів до застосування засобів радіаційно-хімічного захисту : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія МОН України, Хмельницький, 2019. 207 с.
6. Короткіх М.А., Лісниченко Ю.М. Актуальні питання формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки. *Молодь і ринок*. № 6–7 (214–215), 2023. С. 89–94.
7. Кустовська О.В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: курс лекцій. Тернопіль :

**КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ
ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВОЇ РОЗВІДКИ
В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВВНЗ**

Економічна думка, 2005. 124 с.

8. Лісниченко Ю.М. Підготовка майбутніх офіцерів до професійної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; Хмельницький національний університет, Хмельницький, 2014. 196 с.

9. Про розвідку: Закон України № 912-9 від 17.09.2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/912-20#Text> (дата звернення: 04.01.2024).

10. Рибчук О.О. Структура та зміст фахової компетентності викладачів вищих військових навчальних закладів. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб. інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН України*. Київ, 2016. С. 190–196.

11. Ягупов В.В., Єрохін С.Г., Кожедуб О.В. Військове виховання: історія, теорія і методика: навч. посіб. для вищих навч. закл. / заг. ред. В.В. Ягупова. Київ: Вид-во КНУ, 2000. 400 с.

12. Stasiuk V.V. Extreme conditions and their impact on the individual characteristics of servicemen, *Bulletin of the National Defense Academy of Ukraine*. 2010. Vol. 1 (15). P. 175–181.

REFERENCES

1. Voitek, O. & Voitek, K. (2020). Fakhova kompetentnist ofitseriv natsionalnoho personalu Zbroinykh Syl Ukrainy [Professional competence of officers of the national staff of the Armed Forces of Ukraine]. *Military education*. No. 1 (41), pp. 70–78. [in Ukrainian].

2. Haluzynskiy, V.H. & Yevtukh, M.B. (1995). *Osnovy pedahohiky ta psykholohii vyshchoi shkoly: navch. posib. dlia vykl. ta asp. vuziv* [Basics of pedagogy and psychology of the higher school: education. manual for off and asp. universities]. Kyiv, 168 p. [in Ukrainian].

3. Yevsiukov, O.F. (2006). Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u navchalnomu protsesi vyshchoho viiskovoho navchalnoho zakladu [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future officers in the educational process of a higher military educational institution]. *Candidate's thesis*. H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Kharkiv, 172 p. [in Ukrainian].

4. Korol, Ya.I. (2018). Pidvyshchennia efektyvnosti pidhotovky maibutnikh ofitseriv do profesiinoi diialnosti cherez informatyzatsiiu osvithnoho protsesu [Increasing the efficiency of training future officers for professional activity through informatization of the educational process]. *Pedahohika i psykholohiia: vyklyky i sohodennia: materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Kyiv, 5–4 travnia 2018 r.)* – Pedagogy and psychology: challenges

and the present: Proceedings of the International Science and Practice conf. (Kyiv, May 5–4, 2018). Kyiv, pp. 45–47. [in Ukrainian].

5. Korol, Ya.I. (2019). Formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnikh ofitseriv do zastosuvannia zasobiv radiatsiino-khimichnoho zakhystu [Formation of professional readiness of future officers to use means of radiation and chemical protection]. *Candidate's thesis*. Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy of the Ministry of Education and Culture of Ukraine, Khmelnytskyi, 207 p. [in Ukrainian].

6. Korotkikh, M.A. & Lisnichenko, Yu.M. (2023). Aktualni pytannia formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Actual issues of professional competence formation of future officers in the process of professional training]. *Youth & market*. No. 6–7 (214–215), pp. 89–94. [in Ukrainian].

7. Kustovska, O.V. (2005). Metodolohiia systemnoho pidkhodu ta naukovykh doslidzhen: kurs lektsii [Methodology of the system approach and scientific research: a course of lectures]. Ternopil, 124 p. [in Ukrainian].

8. Lisnichenko, Yu.M. (2014). Pidhotovka maibutnikh ofitseriv do profesiinoi diialnosti u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin [Preparation of future officers for professional activities in the process of studying professional disciplines]. *Candidate's thesis*. Khmelnytskyi National university, Khmelnytskyi, 196 p. [in Ukrainian].

9. Pro rozvidku: Zakon Ukrainy № 912-9 vid 17.09.2020 r. [About intelligence: Law of Ukraine No. 912-9 of 09.17.2020]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/912-20#Text> (Accessed 04 Jan. 2024). [in Ukrainian].

10. Rybchuk, O.O. (2016). Struktura ta zmist fakhovoi kompetentnosti vykladachiv vyshchych viiskovykh navchalnykh zakladiv [The structure and content of the professional competence of teachers of higher military educational institutions]. *New studying technologies: science and method. coll.* Institute of Innovative Technologies and Content of Education of the Ministry of Education and Culture of Ukraine. Kyiv, pp. 190–196. [in Ukrainian].

11. Yahupov, V.V., Yerokhin, S.H. & Kozhedub, O.V. (2000). Viiskove vykhovannia: istoriia, teoriia i metodyka: navch. posib. dlia vyshchych navch. zakl. [Military education: history, theory and methodology: education. manual for higher education closing]. Kyiv, 400 p. [in Ukrainian].

12. Stasiuk, V.V. (2010). Extreme conditions and their impact on the individual characteristics of servicemen, *Bulletin of the National Defense Academy of Ukraine*. No. 1 (15). pp. 175–181. [in English].

Стаття надійшла до редакції 28.02.2024



“Якщо ви вдало виберете справу і вкладете в неї всю свою душу, то щастя саме відшукає вас”.

*Костянтин Ушинський
український педагог, правознавець*



Арсен Немцев, студент II курсу бакалаврату
Навчально-наукового інституту права,
психології та інноваційної освіти
Національного університету “Львівська політехніка”

ЕМОЦІЙНО-ПОЧУТТЄВА РОЛЬ МУЗИЧНОГО ЕТОСУ ТА КАТАРСИСУ В УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ КОЗАЦЬКИХ ПІСНЯХ

У статті висвітлено специфіку структурних особливостей козацьких народних пісень. З'ясовано, що у давніх козацьких піснях прослідковуються етичні лади за системою античних музичних теоретиків Платона та Аристотеля. Акцентовано на семантичних вираженнях, що проявляються через катарсистичне вивільнення. Зокрема, виявлено переплетення оплакувального етичного лідійського ладу з мужнім етичним дорійським ладом, що виражають себе у семантиці. Розкрито поняття катарсису щодо давніх українських народних козацьких пісень.

Ключові слова: козацькі пісні; семантика; етос; катарсис; жанрові особливості; етичні лади.

Лім. 15.

Arsen Nemtsev, Second Year Bachelor Student of the
Educational and Research Institute of Law,
Psychology and Innovative Education,
Lviv Polytechnic National University

EMOTIONAL AND SENSUAL ROLE OF MUSICAL ETHOS AND CATHARSIS IN UKRAINIAN FOLK COSSACK SONG

The article highlights the specifics of the structural features of Cossack folk songs. It has been found that in ancient Cossack songs ethical modes can be traced according to the system of ancient music theorists Plato and Aristotle. The emphasis is placed on semantic expressions that manifest themselves through cathartic release. The concept of catharsis in relation to ancient Ukrainian folk Cossack songs is revealed. In particular, in the Cossack folk song “A shche sontse ne zakhodylo”, the author reveals the Lydian ethical system, which, according to Plato and Aristotle, expresses the mournful nature inherent in Cossack songs. This song is also characterised by a combination of two significant verbal expressions with a triple use of the Lydian ethical system, which leads to a cathartic resolution. The intertwining of opposite ethical modes of Lydian and Dorian in the Cossack song “Pushchu konya, oy, na yar, na dolynu” is highlighted, which reveals the emotional and semantic side in the culmination. The cathartic manifestation of suffering is manifested in the fourth verse of this Cossack song. The article describes the ascending leap of the small sextet with the descending tetrachord “Oy, hay maty, oy” which is intertwined with the Lydian ethical modus “hay maty” and turns into the cathartic culmination “zelenenkyi” in the Cossack song “Oy, hay maty, oy hay maty”. The emotional intensity enhances the semantic manifestation in the musical presentation. It has been found that in the Cossack song “Oy u luzi, ta y shche pry berezi” the initial phrase in its development accentuates the melody of the minor VI and VII degrees with rises, which is expressed in the cathartic denouement by an ascending movement, and in the descending movement, cancelling these rises, it passes into the Lydian mournful and ethical mode. Elements of catharsis are manifested in the musical and semantic presentation in each subsequent verse. The article emphasises that in the melody of the Cossack song “Oy pushchu ya konychenka”, the forschlag on the high notes of the second octave colours the melody with a sensual and emotional mood, and the appearance of the descending Phrygian ethical mode adds to the semantic expression of the feelings of a Cossack who says goodbye to his family. Based on the study of the musical and verbal texts of Cossack folk songs, it is concluded that the method of analysing musical forms and semantic expressions through which ethos and catharsis are manifested is a promising means of understanding the educational and psychological function of Ukrainian folk song tradition.

Keywords: cossack songs; semantics; ethos; catharsis; genre features; ethical modes.

Постановка проблеми. Сучасна соціокультурна ситуація в нашій країні характеризується зростанням національної самосвідомості та інтересом до етнічної культури, зокрема й народнопісенної творчості. Ці тенденції спонукають до поглибленого академічного вивчення пісенної фольклорної традиції у системі української духовної спадщини, однією з найдавніших форм якої є козацькі народні пісні. Твори цього жанру

виникли у XV–XVI ст. з появою козацтва. Вони увібрали в себе тогочасні історичні реалії. Базуючись на основі реальних фактів і явищ, вони передусім витворюють ліричний образ козака – типового представника Запорізької Січі, відтворюють його внутрішній духовний світ, думки і почуття, які були наслідком обставин героїчного козацького життя, передають романтику козацької волі. Вплив козацьких пісень на виховання молоді є особливо актуальним,

оскільки пісня є найяскравішим феноменом народної творчості, що протягом тисячоліть відіграла вагомое суспільне та естетичне значення у житті українців, була засобом збереження етнічної традиції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Учені застосовують порівняльно-історичний метод для виявлення древніх елементів у системі фольклорної спадщини, зокрема в соціально-побутових піснях. Г. Микитів у статті “Художньо-образна парадигма символів в українських козацьких піснях” проаналізував символи, які становлять художньо-образну парадигму українських козацьких пісень, розглянув їх семантико-структурні і стилеві особливості. На думку автора, символи, які утворюють художньо-образні парадигми в українських козацьких піснях, надають їм особливої виразності й емоційності, допомагають розкрити визначні риси української ментальності, пріоритетні цінності українців, особливості етнопсихології [7, 146]. Н. Рудакова у дослідженні “Топос козака в українському героїчному епосі” розглянула специфіку художнього моделювання образу козака, проаналізувала основні мотивно-сюжетні тенденції та поетичні деталі, що складають його художній образ у народній свідомості [11, 264]. Н. Мельник у статті “Народні пісні військової тематики крізь призму категорій трагічного та героїчного” дослідила проблему відображення у козацьких та солдатських піснях народних уявлень про трагічне і героїчне, акцентувавши увагу на трансформації етико-естетичної концепції національного героя. Козацьке трактування смерті, на думку авторки, підпорядковане розумінню військової діяльності як необхідної, продиктованої національними потребами “героїчної” доби, як закономірного результату активного, динамічного життя особистості, свідомо готової до самопожертви [6, 173]. Л. Сфремова у праці “Вояцькі пісні: каталогізація, динаміка жанроутворення, російські та польські впливи” прийшла до висновку, що козацькі пісні є одним із найменш вивчених і суперечливих щодо своєї класифікації масивів української народної пісенності, який за характером образності, емоційною насиченістю, багатством символіки, поетичними особливостями близький до переважної більшості ліричних пісень. Завдяки відтворенню козацького побуту, військового оточення козака як основної дійової особи козацьких пісень, героїчні мотиви наближають їх до жанру історичної пісенності [3, 68]. О. Гончаренко у студії “Козацький фольклор в оцінці Тараса Шевченка” обґрунтовує поетичні твори козащини, акцентуючи увагу на драматизмі та мелодійності семантики. Саме ці принципи стали

основним визначальним фактором змісту і форми козацьких пісенних творів [2, 58]. С. Лісецький у публікації “Українське музичне відродження: композиторська творчість, виконавство, музична освіта” зазначає, що музично-поетичні твори, які сформувалися у XV–XVI ст., є художньо-довершеними, національно-своєрідними, українськими. Мистецька цінність їх і в тому, що вони дожили до наших днів і не втратили привабливості й оригінальності [5, 304]. В. Кукса та Т. Коломієць у дослідженні “Вплив культури козацтва на формування самосвідомості українського народу” вказують, що доба козащини і козацьке середовище гідно доповнили і збагатили надбання української культури великим циклом історико-побутових пісень та дум, у яких можна виділити низку жанрових груп: похідні пісні, історичні з оповіддю про персоналії, сімейно-побутові, ліричні, невольничі. Кобзарям відводили особливе місце. Вони виконували дві суспільні функції: перша – суто творча: складання дум і пісень, друга – пропагандистська. Кобзарі піднімали дух козаків, кликали їх до перемоги у боротьбі з ворогами свого народу. Зрячі кобзарі брали безпосередню участь у битвах [4, 15]. Отже, дослідження українського народно-пісенного матеріалу, який своїм корінням сягає давніх часів, необхідно продовжувати, застосовуючи сучасні наукові методології в галузі музикології, філології та культурології.

Мета дослідження полягає у виявленні давніх музичних структур, що окреслені в працях Платона й Аристотеля і відображаються в українських козацьких піснях.

Виклад основного матеріалу. Козацькі пісні є давніми музичними творами, які виникли у XV–XVI ст. з появою козацтва. В їх основі лежать реальні події та явища, такі як боротьба з турецькою навалою; невільництво; поразки та перемоги козаків. Вони передовсім змальовують образ козака, відтворюють його внутрішній світ, вказуючи на думки і почуття героя як вільної людини. У кожній окремій козацькій пісні оспівані різноманітні обставини козацького життя, що, зі свого боку, передають почуття волі. Якщо дивитися з точки зору етимології, то з тюркської “козак” означає “вільна людина” [1, 64].

Давні тексти козацьких пісень мають багато спільного з думами, баладами й історичними піснями. Цей найдавніший прошарок побутової лірики досить значимий, а тексти, що збереглися до нашого часу, певним чином зазнали впливу подальших історичних епох. Вагома частина пісень козацької тематики зберегла свої древні риси та водночас є наділеною більш модерним характером, що передається музичною мовою [8, 305].

ЕМОЦІЙНО-ПОЧУТТЄВА РОЛЬ МУЗИЧНОГО ЕТОСУ ТА КАТАРСИСУ В УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ КОЗАЦЬКИХ ПІСНЯХ

Козацькі пісні, що збереглися до нашого часу, вважаються найціннішими перлинами ліричної мови та поезики, що, зі свого боку, стали основою до аналогічних за тематикою та поезикою жовнірських, рекрутських, військових пісень [10, 223].

Розглянемо музичну мову козацьких народних пісень крізь призму теоретичних принципів, що окреслені в працях Платона й Аристотеля, а також зацентруємо увагу на поезиці козацьких пісень.

У козацькій народній пісні “А ще сонце не заходило” [12, 160] на початку першого куплету зустрічаємо лідійський етичний лад на слова “не заходило” (g-fis-e-d), який за Платоном і Аристотелем, виражає оплакувальний характер, притаманний козацьким пісням. Цей короткий мотив дає початок катарсичному прояву на слова “а зробилась темнота” (g-a-e-d-a), переходячи знову у лідійський етичний лад на слова “зробилась темнота” (g-fis-e-d), підкреслюючи при цьому два вирази, що поєднуються словесно в музичному етосі та катарсисі. Завершується перший куплет “а нещаслива та дівчина, котра любить козака” лідійським етичним ладом (g-fis-e-d), отже, можемо спостерігати триразове використання лідійського етичного ладу, який переходить у катарсичну розв’язку на слова “а зробилась темнота”. У другому куплеті: лідійський етичний лад “заходило”, “любить козака”, “зостаюся я сама”. Наявний катарсичний ефект на слова “а зробилась темнота”. В третьому куплеті лідійський етичний лад “не заходило”, “зостаюся я сама” “ні дівчина ні вдова”. В четвертому куплеті лідійський етичний лад “не заходило”, “ні дівчина ні вдова”, “рекруточка молода”.

Мінорний лад козацької пісні “Пушу коня, ой, на яр, на долину” [12, 138] відображає весь спектр страждань молодого козака, який прощається з коханою дівчиною, ідучи на війну. Мотив першої фрази “пушу коня” вказує на лідійський етичний лад (es-d-c-b), що переходить у катарсичну розв’язку “на долину” (es-f-g-f-g), друге речення першого куплету виражається дорійським етичним ладом “сам ляжу” (g-f-es-d), який за Платоном і Аристотелем підкреслює мужній характер твору і трансформується у катарсичну кульмінацію “на часину” (g-as-b-as-g-c). У цій пісні бачимо хвилеподібну мелодію, яка акцентує етичні лади з точки зору не тільки музики, а й слова, що виражає оплакувальні та мужні відтінки емоцій і переходить у катарсичний ефект. У другому куплеті фігурує лідійський етичний лад на слова “не спав козак” (es-d-c-b); катарсичний прояв “не годину” (es-f-g-f-g); дорійський етичний лад “де взялася” (g-f-es-d) і катарсична розв’язка “дівчина” (g-as-b-as-g-c). У

третьому куплеті наявний лідійський лад “де взялася” (es-d-c-b); катарсичний елемент “дівчина” (es-f-g-f-g); дорійський етичний лад “та зірвала” (g-f-es-d); катарсичний елемент “травиченьку” (g-as-b-as-g-c). У четвертому куплеті бачимо лідійський лад “та зірвала” (es-d-c-b); катарсичний елемент “травиченьку” (es-f-g-f-g), дорійський етичний лад “та вмочила” (g-f-es-d); катарсичний прояв страждання “у криниченьку” (g-as-b-as-g-c). У п’ятому куплеті лідійський етичний лад проявляється на слова “наїхали” (es-d-c-b) та переходить у катарсичну розв’язку “татари” (es-f-g-f-g); дорійський етичний лад виражається у словах “та хочуть” (g-f-es-d), що переходить у катарсичний елемент “зарубати” (g-as-b-as-g-c).

Козацька пісня “Ой, гай мати, ой, гай мати” [12, 140] виражає оплакувальний і водночас мужній характер, з точки зору етосу та ладів, що показані семантично та музично. Висхідний стрибок м.6 (g-es) готує низхідний тетраорд (es-d-c-h) “Ой, гай мати, ой” та переходить у другу фразу м.6 (g-es) із спадним лідійським етичним ладом (es-d-c-b) “гай мати”, що трансформується у катарсичну кульмінацію (h-g-es-d-c) “зелененький”. Заклучне речення першого куплету обрамлене дорійським етичним ладом (c-b-as-g) “ой поїхав з України козак молоденький”, яке повторюється чотири рази, але з різним ритмічним малюнком. У наступних куплетах цієї пісні чітко проявляються оплакувальні моменти, розспівуючи окремі склади, що відповідають лідійському етичному ладом на слова “ой прощайте”; “слізюньками вмився”; “щоб не журилася”. Катарсичне проявлення відбувається шляхом кульмінаційного ефекту на слова: “низько вклонився”; “аби помирився”; “що пилом припала”. Дорійський етичний лад мужності проявляється у словах: “поїхав з України”; “як виїхав на битий шлях”; “розважайте рідну неньку”. Цікавим фактом є те, що лідійський етичний лад розспіває кожний окремих склад слова, зумовлюючи цим перехід у катарсичну розв’язку, яка у цьому творі припадає на кульмінацію, що проявляється емоційним напруженням та одночасно підсилює семантичний прояв.

Висхідним стрибком кварта розпочинається початкова фраза козацької пісні “Ой у лузі, та й ще при березі” [12, 146], що своїм розвитком підкреслює мелодичний мінор VI та VII підвищеними ступенями, які висхідним рухом проявляються у катарсичній розв’язці, а низхідним, скасовуючи ці підвищення, переходять у лідійський етичний лад f-e-d-c. Кожний наступний приспів містить у собі дорійський етичний лад e-d-c-h, але змінюючи при цьому

текст і завершується відтінком лідійського етичного ладу f-e-d. Елементи катарсису проявляють себе в музично-семантичному викладі у кожному наступному куплеті: “червона калина”; “в зеленій діброві”; “ні щастя”, “ні долі”; “цих брів не давати”; “завтра мороз буде”. Мужній дорійський етичний лад e-d-c-h фігурує у словах “тому козакові”; “моя рідна мати”; “молодий козаць”; “ще й не убоюся” та підкреслює характер семантичного виразу.

Мелодика козацької пісні “Ой пушу я кониченька” [12, 143] розвивається у межах терції та кварта. Форшлагги на високих нотах другої октави, додають мелодії оплакувального забарвлення. Якщо брати до уваги низхідний мелодичний рух з початковим форшлагом, то ця мелодична прикраса готує тетрахорд низхідного фрігійського етичного ладу f-es-d-c, що повторюється двічі та оспівує між тетрахордами основний звук d. Можна зауважити лідійський етичний лад es-d-c-b “пушу я кони-”, що плавно переходить у дорійський етичний лад c-b-as-g “ченька в саду”. Дорійський етичний лад c-b-as-g, що за Платоном і Аристотелем відображає мужність, проявляє себе семантичним виразом “сам піду к отцю на порадоньку” у першому куплеті; “сам піду к неньці на раду” у другому куплеті; “сам піду к милой на раду” у третьому куплеті; “щоб ти до того війська не зостався” у четвертому куплеті. Катарсистична кульмінація c-g-h-c виражається у фразях: “отець мій”; “ненька моя”; “мила моя”; “військо йде”. Завершується козацька пісня дорійським етичним ладом c-b-as-g. Отже, у вище-проаналізованих козацьких піснях можемо зауважити катарсистичні прояви, на які особливу увагу звертали античні філософи. Зокрема, Аристотель підкреслює, що першим чинником, який спрацьовує, є збудження душі після трагічної події, а сама трагедія – засобом для створення певного типу потрясіння. Душа людини, яка переживає тугу і боротьбу, зображена тут, і вона приходить у несамовитий рух. Цей рух досягає скам’янілої “емоційної матерії”, вигнаної вглиб душі [13, 24]. Крім того, глядач, який слухає чи дивиться твір, що виконують, чи сам виконавець, що виконує цей твір, ототожнює себе з боротьбою і стражданнями трагічних персонажів і переживає їх разом з ними. Він відходить від власного психічного стану і споглядає чужі страждання, які дуже нагадують його власні. В результаті він отримує можливість перетворити власні муки на об’єкт для споглядання і споглядати їх [13, 25]. Значення жалю у трагічному звільненні пов’язане з психічним станом, а жалість до себе допомагає у здійсненні трагічного вивільнення.

Таким чином, можемо говорити про двоспрямований жаль: на себе і на трагічну особистість. Жалість до себе проявляється таким засобом, завдяки якому “емоційна матерія” стає рухомою і тане. Жалість до трагічного героя, з іншого боку, є чимось більшим: вона виступає формою, в якій відбувається видалення шкідливих елементів. Крім того, через участь у нещастях і стражданнях персонажів ми переживаємо болі, подібні до наших власних, а отже, виганяємо старі болі, які застрягли в нас, і приписуємо їх трагічним героям, у горі яких беремо участь. При цьому до нашої свідомості не доходить, що страждання, які ми у такий спосіб переживаємо в собі, лише проєктуються нами на чужі постаті. Рух ззовні приходить до “емоційної матерії”, яка затверділа всередині нас та відчуваємо як вона підноситься на поверхню і виходить з нашої системи [13, 27]. Так відбувається вивільнення страждань, що проявляється катарсисом і яскраво показано у козацьких народних піснях.

Висновки. У статті показано, що у давніх козацьких народних піснях, простежуються окремі структурні особливості, які пов’язані з певною ладовою системою, яку використовували античні музичні теоретики. Також виявлено наявність у цих творах етичних ладів, які вказують на характер, та катарсистичні прояви у вигляді кульмінацій та інших розв’язок, яким особливої ваги надавали Платон і Аристотель. У козацькій народній пісні “А ще сонце не заходило” можемо спостерігати триразове використання лідійського етичного ладу, який продовжує свій розвиток катарсистичним проявом на слова “а зробилась темнота”, підкреслюючи при цьому два вирази, що поєднуються словесно в музичному етосі та катарсисі. В козацькій пісні “Пушу коня, ой, на яр, на долину” зустрічаємо переплетення лідійського з дорійським етичним ладом, що вказує на мужній характер та відповідає семантиці твору і трансформується у катарсистичну кульмінацію. Козацька пісня “Ой, гай мати, ой, гай мати” виражає оплакувальний і водночас мужній характер, з точки зору етосу та ладів, що показані семантично та музично. Розспівний лідійський етичний лад переходить у катарсистичну розв’язку, яка у цьому творі припадає на кульмінацію та одночасно підсилює семантику. Козацька пісня “Ой у лузі, та й ще при березі”, у кожному наступному приспіві містить у собі дорійський етичний лад, але змінює при цьому текст і завершується відтінком лідійського етичного ладу. Елементи катарсису проявляють себе в музично-семантичному викладі у кожному наступному куплеті. На основі дослідження музично-словесного тексту

давніх козацьких народних пісень зроблено висновок, що метод аналізу музичних форм є перспективним підходом до досягнення важливих структурних особливостей архаїчних лірико-побутових творів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балущок В. Парубочі ініціації в українському традиційному селі. *Родовід: наук. записки до історії культури*. 1994. № 7. С. 29–73.

2. Гончаренко О. Козацький фольклор в оцінці Тараса Шевченка. *Вісник Запорізького національного університету*. 2014. № 2. С. 57–65.

3. Єфремова Л. Вояцькі пісні: каталогізація, динаміка жанроутворення, російські та польські впливи. *Матеріали до української етнології*: зб. наук. праць. Київ: ІМФЕ ім. М.Т. Рильського НАН України. 2008. Вип. 7 (10). С. 67–79.

4. Куksа В., Коломієць Т. Вплив культури козацтва на формування самосвідомості українського народу. *Сторінки історії*: збірник наукових праць. 2010. Вип. 30. С. 13–26.

5. Лісецький С. Українське музичне відродження: композиторська творчість, виконавство, музична освіта. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*. Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. 16–17 жовтня 2014 р., м. Київ. С. 303–314.

6. Мельник Н. Народні пісні військової тематики крізь призму категорії трагічного та героїчного. *Літератури світу: поетика, ментальність і духовність*. 2017. № 8. С. 172–187. DOI: https://doi.org/10.31812/world_lit.v8i0.1149

7. Микитів Г. Художньо-образна парадигма символів в українських козацьких піснях. *Вісник Запорізького національного університету. Філологічні науки*. 2008. № 2. С. 146–153.

8. Пастушенко А., Пономаренко М. Народна пісенна творчість в Україні. *Навчальний посібник для студентів гуманітарних спеціальностей вищих та середніх навчальних закладів*. Тернопіль: Богдан. 2012. 304 с.

9. Поцелуйко А. Цикл пасхальних піснеспівів Літургії Йоана Златоустого з Перемишльського рукопису середини XVII століття в контексті античних вчень про етос і катарсис. *Fine Art and Culture Studies*. 2023. № 2. С. 45–50.

10. Присяжнюк Ю. Козацькі пісні, думи та тексти тематики в музичних творах 50–80 рр. XX ст. *Scientific Collection "InterConf"*. 2024. № 187. С. 221–229. URL: <https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/5338>

11. Рудакова Н. Топос козака в українському героїчному епосі. *Мовні і концептуальні картини світу*. 2014. Вип. 47 (2). С. 264–270.

12. Українські народні пісні. *Пісенник / упорядник М. Гордійчук*. Видавництво: Муз. Україна. 1979. Вип. 3. 270 с.

13. Spiegel N. The Nature of Katharsis according to Aristotle. A Reconsideration. *Revue belge de Philologie et d'Histoire Année*. 1965. № 43 (1). pp. 22–39.

14. Ford A. Catharsis: The Power of Music in Aristotle's Politics. *Music and the Muses: The Culture of*

Mousike in the Classical Athenian City. 2004. pp. 309–336. DOI: <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199242399.003.0012>

15. Young J.O. Assessing the Ethos Theory of Music. *Disputatio*. 2021. Vol. 13. № 62. pp. 283–297. DOI: [10.2478/disp-2021-0015](https://doi.org/10.2478/disp-2021-0015)

REFERENCES

1. Balushok, V. (1994). Parubochi initsiatsiyi v ukrayinskomu tradytsiynomu seli [Boyish initiations in a traditional Ukrainian village]. *Pedigree: Science. notes on the history of culture*. No. 7. pp. 29–73. [in Ukrainian].

2. Honcharenko, O. (2014). Kozatskyi folklor v otsintsi Tarasa Shevchenka [Cossack folklore in the assessment of Taras Shevchenko]. *Bulletin of Zaporizhzhya National University*. No. 2. pp. 57–65. [in Ukrainian].

3. Yefremova, L. (2008). Voyatski pisni: katalohizatsiya, dynamika zhanroutvorennya, rosiyski ta polski vplyvy [Military songs: cataloging, dynamics of genre creation, Russian and Polish influences]. *Materials for Ukrainian Ethnology: Collection. of science works*. Kyiv, Vol. 7 (10). pp. 67–79. [in Ukrainian].

4. Kuksa, V. & Kolomyets, T. (2010). Vplyv kultury kozatstva na formuvannya samosvidomosti ukrayinskoho narodu [The influence of Cossack culture on the formation of self-awareness of the Ukrainian people]. *Pages of history: a collection of scientific works*. Vol. 30. pp. 13–26. [in Ukrainian].

5. Lisetskyi, S. (2014). Ukrayinske muzychne vidrodzhennya: kompozytorska tvorchist, vykonavstvo, muzychna osvita [Ukrainian musical revival: composer's creativity, performance, musical education]. *Professional art education and artistic culture: challenges of the 21st century. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*. pp. 303–314. [in Ukrainian].

6. Melnyk, N. (2017). Narodni pisni viyskovoyi tematyky kriz pryзму katehoriyi trahichnoho ta heroyichnoho [Folk songs of military themes through the prism of the tragic and heroic category]. *World literatures: poetics, mentality and spirituality*. Vol. 8. pp. 172–187. [in Ukrainian].

7. Mykytiv, H. Khudozhno-образna paradyhma symboliv v ukrayinskykh kozatskykh pisnyakh [Artistic paradigm of symbols in Ukrainian Cossack songs]. *Bulletin of Zaporizhzhya National University. Philological Sciences*. No. 2. pp. 146–153. [in Ukrainian].

8. Pastushenko, A. & Ponomarenko, M. (2012). Narodna pisenna tvorchist v Ukraini [Folk song creativity in Ukraine]. *Study guide for students of humanitarian specialties of higher and secondary mass institutions*. Ternopil, 304 p. [in Ukrainian].

9. Potseluyko, A. (2023). Tsykl paskhalnykh pisnospiviv Liturhiyi Yoana Zlatoustoho z Peremyslskoho rukopysu sereyny XVII stolittya v konteksti antychnykh vchen protos i katarsys [The cycle of Easter hymns of the Liturgy of John Chrysostom from the mid-17th century Przemysl manuscript in the context of ancient teachings on ethos and catharsis]. *Fine Art and Culture Studies*. No. 2. pp. 45–50. [in Ukrainian].

10. Prisyazhnyuk, Yu. (2024). Kozatski pisni, dumy ta teksty tematyky v muzychnykh tvorakh 50–80 rr. XX st. [Cossack songs, thoughts and texts of the subject in musical works of the 50s–80s of the 20th century].

ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОЄКТНО-КОНСТРУКТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНА НЕОБХІДНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ

Scientific Collection "InterConf". Vol. 187. pp. 221–229. Available at: <https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/5338> [in Ukrainian].

11. Rudakova, N. (2014). *Topos kozaka v ukrayinskomu heroyichnomu eposi* [Topos of the Cossack in the Ukrainian heroic epic]. *Linguistic and conceptual pictures of the world*. Vol. 47 (2). pp. 264–270. [in Ukrainian].

12. *Ukrayinski narodni pisni* [Ukrainian folk songs]. *Songbook*. Edited by M. Gordiyshuk, Vol. 3. 1979. 270 p. [in Ukrainian].

13. Spiegel, N. (1965). The Nature of Katharsis according to Aristotle. A Reconsideration. *Revue belge de*

Philologie et d'Histoire Année. No. 43 (1). pp. 22–39. [in English].

14. Ford, A. (2004). Catharsis: The Power of Music in Aristotle's Politics. *Music and the Muses: The Culture of Mousike in the Classical Athenian City*. pp. 309–336. DOI: <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199242399.003.0012> [in English].

15. Young, J.O. (2021). Assessing the Ethos Theory of Music. *Disputatio*. Vol. 13. No. 62. pp. 283–297. DOI: 10.2478/disp-2021-0015 [in English].

Стаття надійшла до редакції 05.03.2024

УДК 378.091.12.011.3-051:62

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301894>

Василь Звоздяк, аспірант кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОЄКТНО-КОНСТРУКТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНА НЕОБХІДНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті охарактеризовано сутність та обґрунтовано необхідність формування готовності вчителя технологій до проєктно-конструкторської діяльності як важливої складової професійного становлення сучасного фахівця. Готовність до проєктно-конструкторської діяльності характеризується наявністю у вчителя необхідного потенціалу, що дає змогу самостійно розв'язувати професійно-орієнтовані завдання, пов'язані з проєктуванням об'єктів праці на уроках технологій. Структурними компонентами готовності вчителя технологій до проєктно-конструкторської діяльності виступають мотиваційний, орієнтувальний, операційний, вольовий та оцінювальний.

Ключові слова: вчитель технологій; готовність; проєктно-конструкторська діяльність; професійна підготовка.

Літ. 10.

Vasyl Zvozdjak, Postgraduate Student of the Technological and Vocational Education Department of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

READINESS FOR PROJECT-CONSTRUCTION ACTIVITIES AS A PROFESSIONAL NECESSITY OF FUTURE TEACHER OF TECHNOLOGIES

The article examines the meaning of the concept of "readiness" as a social phenomenon, characterizes the essence of readiness for professional activity from the standpoint of psychological and didactic approaches. It is established that the content of professional readiness is determined by the type and nature of the specialist's activity.

It has been proven that the readiness for project-construction activities of future technology teachers is an important and integral component of the professional training of students in pedagogical higher education institutions. The essence of readiness for project-construction activities of future technology teachers is characterized, which implies that the teacher has the necessary potential to independently solve professionally oriented tasks related to the project of work objects in technology classes.

The readiness of a technology teacher for project-construction activity is characterized by the integrity and interrelationship of the following structural components: motivational (responsibility for the successful solution of professionally oriented project tasks, a sense of duty), orienting (a set of ideas about the specifics and conditions of the course of project-construction activities and professional requirements for a specialist), operational (mastering the methods and techniques of the technical project in the professional field, as well as the necessary knowledge, abilities and skills to solve project-construction tasks), volitional (self-control, self-discipline, the ability to manage one's own actions), evaluative (self-assessment of one's own level of professional training and the quality of the obtained results of project-construction activities).

Keywords: technology teacher; readiness; design and construction activity; professional training.

Постановка наукової проблеми та її значення. Стратегічні напрями оновлення загальнонаукової, загальнотехнічної та спеціальної підготовки майбутніх учителів технологій у зв'язку зі значними змінами

у структурі професійно-педагогічної діяльності сучасного педагога, зумовлюють актуальність дослідження процесу формування готовності студентів до проєктно-конструкторської діяльності у процесі навчання у ЗВО. Ці зміни визна-

ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОЄКТНО-КОНСТРУКТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНА НЕОБХІДНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ

чають зміну змісту готовності майбутнього вчителя до проєктно-конструкторської діяльності, необхідність перегляду й уточнення підходів до визначення її сутності та рівнів прояву.

Формування готовності до проєктно-конструкторської діяльності з педагогічної точки зору можна розглядати як процес, систему та результат професійної підготовки студентів. У межах дослідження передбачено поліаспектний підхід щодо аналізу результативності підготовки студентів до проєктно-конструкторської діяльності, тобто з позиції формування загальної готовності майбутнього вчителя технологій до професійно-педагогічної діяльності загалом. Відтак вбачається доцільним розгляд найбільш загальних підходів до проєктування та діагностики якості професійно-педагогічної підготовки студентів, які можна екстраполювати на предмет цього дослідження.

Аналіз досліджень з проблеми. Питання готовності особистості успішно розглядаються у наукових працях відомих зарубіжних і вітчизняних учених. Значний внесок у розробку психолого-педагогічних аспектів цієї проблеми зробили М. Моляко, М. Савчин, В. Семиченко, Д. Узнадзе та ін. Загальні теоретико-методичні особливості формування готовності вчителя до професійно-педагогічної діяльності досліджували А. Алексюк, І. Андрощук, І. Зязюн, В. Мадзігон, Н. Мойсеюк, Г. Романова, С. Сисоєва та ін. Проблема формування готовності майбутнього вчителя технологій до різних видів професійної діяльності знайшла висвітлення у наукових працях О. Коберника, М. Курача, О. Лівшуна, І. Нищак, Л. Оршанського, В. Сидоренка, В. Стешенка, С. Ткачука, О. Торубари, Д. Тхоржевського та ін.

У своїх дослідженнях науковці переконливо доводять, що готовність є фундаментальною умовою успішного виконання будь-якого виду діяльності в майбутньому. Аналіз наукових праць з проблематики дослідження свідчить, що у сучасній вітчизняній психолого-педагогічній практиці чітко простежуються два підходи до окреслення сутності поняття готовності. Перший передбачає оцінку рівня готовності як деякого функціонального стану, пов'язаного з поняттям психологічної установки, передстартового етапу діяльності. Згідно з другим, готовність трактується як підготовленість, тобто певна передумова успішної діяльності, що включає стійку характеристику особистості, пов'язану з наявністю необхідних знань, умінь, практичного досвіду, індивідуальних якостей.

У межах наукового дослідження концептуальним визначено положення про готовність як стан і як стійку характеристику особистості, що проявляється й формується у діяльності та

входить до її складу як обов'язковий компонент.

Мета дослідження – вивчити сутність та розкрити структуру готовності вчителя технологій до проєктно-конструкторської діяльності як важливої складової професійного становлення сучасного фахівця.

Виклад основного матеріалу. В освітній галузі термін “підготовка” вживається як детермінанта освоєння соціального досвіду з його подальшим застосуванням при розв'язанні специфічних професійно-орієнтованих завдань. При цьому поширеними є два трактування сутності поняття “підготовка”: 1) як процес навчання, спрямований на формування здатності до успішного виконання майбутніх професійних функцій; 2) як готовність (результат навчання), що передбачає наявність необхідних професійно-орієнтованих знань й умінь [6].

У загальному трактуванні поняття “готовність” визначається як здатність особистості до успішного виконання яких-небудь дій [10, 183]. Виникнення стану готовності до будь-якого виду діяльності розпочинається із окреслення цілей відповідно до переважальних мотивів, інтересів і потреб, а також врахування здобутих знань й умінь, особистісних характеристик, переконань, ціннісних орієнтацій та інших специфічних якостей майбутніх дій. Після цього проходить етап втілення готовності, що передбачає засвоєння необхідного соціального досвіду, застосування раціональних засобів і способів діяльності, аналіз і порівняння проміжних результатів з поставленою метою, коригування навчальних дій та ін. [5]. Необхідно зазначити, що підвищення рівня готовності визначається насамперед провідними мотивами, які забезпечують необхідну тривалість та спрямованість людської активності.

Розглянемо найбільш поширені наукові підходи щодо трактування поняття готовності до деяких видів діяльності з урахуванням результатів аналізу проведених психолого-педагогічних досліджень. Так, В. Кремень характеризує готовність як наявність чіткого алгоритму певної діяльності та постійної спрямованості на її виконання [1]. Зі свого боку, В. Семиченко, розглядаючи психологічну готовність до діяльності на особистісному рівні, визначає її як комплекс інтегрованих властивостей індивіда, які існують у нерозривній єдності [9]. Водночас Н. Мойсеюк трактує готовність як фундаментальну умову успішної реалізації будь-якої діяльності [4]. Дослідник В. Моляко, розглядаючи готовність як первинну умову виконання різних видів діяльності, визначає її як стійку характеристику особистості, цілісний комплекс, що включає низку компонентів, які відповідають

ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОЄКТНО-КОНСТРУКТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНА НЕОБХІДНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ

вимогам змісту та умов діяльності [5]. Готовність до діяльності, стверджує Г. Романова, є складним, інтегративним, стійким особистісним утворенням, що виражає прагнення людини на основі наявних особистісних якостей, знань й умінь успішно розв'язувати актуальні завдання [8].

Зміст поняття "готовність" визначається видом і характером діяльності, зокрема у професійній галузі. Оскільки проєктно-конструкторська діяльність є важливою й невід'ємною складовою професійної діяльності вчителя технологій [2; 7], то дослідження її сутності та структури необхідно здійснювати в контексті загальної професійно-педагогічної підготовки фахівця у педагогічному ЗВО.

Професійна готовність вчителя технологій, зазначає О. Лівшун, визначається як система специфічних якостей особистості педагога, що виступає результатом проявів його всебічного розвитку, підготовленості до виконання найважливіших професійно-орієнтованих функцій і проявляється у позитивному ставленні до педагогічної діяльності та здатності активно і швидко опановувати необхідні знання й уміння [3].

Готовність вчителя технологій до професійної діяльності як складне поліаспектне утворення передбачає такі складові [3]:

- операційну (система базових політехнічних та професійно-педагогічних знань й умінь);
- особистісну (установка і спрямованість на професійну діяльність, особливості мотивів й інтересів, система звичок та відносин, емоційні і вольові функції особистості, професійно значущі якості індивіда тощо).

Готовність до професійної діяльності вчителя технологій у контексті психолого-дидактичного аспекту характеризується як особливий стан особистості майбутнього педагога, що дає йому змогу усвідомити здатність й належний рівень власної підготовленості до успішної реалізації завдань професійної діяльності, та як результат професійного розвитку і соціальної зрілості фахівця. При цьому виникнення і формування стану професійної готовності, що визначається чіткістю розуміння професійних завдань, ступенем усвідомлення відповідальності й бажанням досягти успіху у професійній діяльності, становить *тимчасову (ситуативну) готовність*. Водночас стан готовності, що включає позитивне ставлення майбутнього вчителя до професійно-педагогічної діяльності, а також відповідні професійні якості й індивідуальні властивості особистості, рівень мотивації та необхідних знань й умінь становить *тривалу (стійку) готовність* вчителя технологій до професійної діяльності, яка зберігається постійно й не потребує

періодичного формування (оновлення) відповідно до специфіки професійних завдань. Тимчасова (ситуативна) і тривала (стійка) форми готовності завжди перебувають у тісному зв'язку й виступають передумовою успішної професійно-педагогічної діяльності вчителя, зокрема вчителя технологій.

Поряд із розумінням професійної готовності як суб'єктивного стану особистості фахівця (вчителя технологій) необхідно виокремити систему її відповідних компонентів.

Досліджуючи компоненти готовності до професійно-педагогічної діяльності, Г. Романова [8], поряд зі знаннями і раціональними методами їх засвоєння, а також вміннями практичного застосування знань і творчими способами розумової діяльності, вважає за необхідне додатково виокремити:

- усвідомлення доцільності одержуваних знань;
- прагнення до самостійної постановки й досягнення цілей самоосвіти, відповідальність за виконання професійних обов'язків тощо;
- усвідомлення знань та методів їх набуття як базових основ професійної діяльності.

Характеризуючи компоненти професійної готовності, окремі дослідники (О. Лівшун [3], Н. Мойсеюк [4] та ін.) звертають увагу на здатність особистості до самооцінки результатів своєї діяльності, пошуку резервних можливостей для розв'язання професійних завдань, а також вміння використовувати професійний досвід інших людей, здатність виявляти соціальну активність у суспільстві.

В окремих дослідженнях [4; 5; 8 та ін.] професійна готовність визначається поєднанням ключових факторів, що відображають її різні аспекти, зокрема:

- психологічною готовністю, яка включає сформовану спрямованість на відповідну діяльність, наявність потреби в самоосвіті, розвиток професійного мислення, загальні та спеціальні здібності до певної діяльності, стійкість індивідуальних якостей (мислення, увага, уява, сприйняття тощо) та емоційних і вольових процесів особистості, досвід роботи над собою;
- науково-теоретичною готовністю, що включає знання концепцій, теоретичних положень, які становлять основу певного виду діяльності;
- практичною готовністю, що передбачає достатній рівень сформованості спеціальних умінь і навичок, потрібних для творчої професійно-орієнтованої діяльності;
- психофізіологічною готовністю – передбачає стан особистості, що забезпечує успішне оволодіння способами діяльності за конкретною спеціальністю, належний рівень сформованості професійно необхідних якостей майбутнього фахівця.

ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОЄКТНО-КОНСТРУКТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНА НЕОБХІДНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ

Обов'язковим компонентом професійної готовності вчителя технологій є готовність до проектно-конструкторської діяльності, що виступає важливою характеристикою особистості майбутнього педагога, оскільки передбачає взаємодію якостей, які визначають необхідний рівень компетентності у проектній діяльності. Відтак готовність до проектно-конструкторської діяльності включає наявність у студентів особливих якостей, які у поєднанні зі спеціальними знаннями й уміннями, активно розвиваються під час засвоєння комплексу загальних і вузькопрофесійних навчальних дисциплін у ЗВО.

Проводячи структурно-функціональний аналіз професійної готовності вчителя технологій, О. Лівшун [3] зазначає, що вона виступає одним із критеріїв результативності професійної підготовки студентів, будучи з'єднувальною ланкою між процесом навчання у ЗВО та майбутньою професійною діяльністю. Науковець підкреслює інваріантний склад структурних компонентів професійної готовності вчителя технологій, виокремлюючи такі складові:

– мотиваційну – сукупність суб'єктивних домінант діяльності (потреби, мотиви, інтереси, установки, ціннісні орієнтації, спрямованість особистості, ідеали тощо);

– інформаційну, що включає усі види та форми знань: від відчуттів, сприйнятів, уявлень – до понять, навчань і теорій;

– операційну, що передбачає операції, які характеризуються способами діяльності та визначаються умовами поточної ситуації.

Зважаючи на зазначене вище, можна стверджувати, що готовність вчителя технологій до проектно-конструкторської діяльності характеризується складною динамічною структурою, що включає такі складові:

– мотиваційну (відповідальність за успішне розв'язання професійно-орієнтованих проектних завдань, почуття обов'язку);

– орієнтувальну (сукупність уявлень про специфіку й умови перебігу проектно-конструкторської діяльності та професійні вимоги до фахівця);

– операційну (володіння способами та прийомами технічного проектування у професійній галузі, а також необхідними знаннями, вміннями і навичками розв'язання проектно-конструкторських завдань);

– вольову (самоконтроль, самодисципліна, здатність до управління власними діями);

– оцінювальну (самооцінювання власного рівня професійної підготовки та якості одержаних результатів проектно-конструкторської діяльності).

Висновки. Таким чином, готовність вчителя технологій до проектно-конструкторської діяль-

ності доцільно трактувати як складну особистісно-професійну характеристику майбутнього педагога, що включає мотиваційний, орієнтувальний, операційний, вольовий та оцінювальний структурні компоненти. Готовність до проектно-конструкторської діяльності характеризується цілісністю та взаємопов'язаністю компонентів, наявністю у вчителя необхідного потенціалу, що дає змогу самостійно розв'язувати професійно-орієнтовані завдання, пов'язані з проектуванням об'єктів праці на уроках технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України, голов. Ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

2. Курач М.С., Нищак І.Д. Особливості навчання майбутніх учителів технологій художньому проектуванню засобами комп'ютерної графіки. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. Серія : Педагогіка. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2017. Вип. 8. С. 33–41.

3. Лівшун О.В. Психолого-педагогічні особливості формування професійної готовності майбутнього вчителя технологій. *Наука і освіта: наук.-практ. журн.* 2009. № 7. С. 134–136.

4. Мойсеюк Н.Є. Готовність до професійної діяльності: суть і шляхи формування. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць*. Вип. 12 / І.А. Зязюн та ін. Київ, Вінниця : ДОВ "Вінниця", 2006. С. 364–368.

5. Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої праці. Київ : Знання, 1989. 48 с.

6. Нищак І.Д. Формування інженерно-графічних умінь і навичок майбутніх учителів технологій як психолого-педагогічна проблема. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал Сумського держ. пед. ун-ту ім. А.С.Макаренка*. 2016. № 1 (55). С. 110–118.

7. Оршанський Л.В., Нищак І.Д. Комп'ютерні технології як засіб розвитку конструкторських здібностей студентів (на прикладі конструювання струбцини). *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон : Вид-во ХДУ, 2011. Вип. 58. Частина 2. С. 433–440.

8. Романова Г. Розвиток готовності педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів до запровадження особистісно-розвивальних технологій навчання. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України*. Сер.: Професійна педагогіка. 2014. № 8. С. 112–119.

9. Семиченко В.А. Психологія особистості. Київ: Видавець Ешке О.М., 2001. 427 с.

10. Тлумачний словник української мови / за ред. В.С.Калашникова. 2-е вид., випр. і доп. Харків : Прапор, 2005. 992 с.

REFERENCES

1. *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of education]. (2008). Academy of Sciences of Ukraine, (Ed.). V.H. Kremen. Kyiv, 1040 p. [in Ukrainian].

ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОЄКТНО-КОНСТРУКТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНА НЕОБХІДНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ

2. Kurach, M.S. & Nyshchak, I.D. (2017). Osoblyvosti navchannia maibutnikh uchyteliv tekhnolohii khudozhnomu proektuvanniu zasobamy kompiuternoi hrafiky [Peculiarities of training future technology teachers in artistic design using computer graphics]. *Scientific Bulletin of the Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical Academy named after Taras Shevchenko*. Series: Pedagogy. Kremenets, Vol. 8. pp. 33–41. [in Ukrainian].

3. Livshun, O.V. (2009). Psykholoho-pedahohichni osoblyvosti formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnoho vchytelia tekhnolohii. [Psychological and pedagogical features of the formation of professional readiness of the future technology teacher]. *Science and education: science and practice. journal*. No. 7. pp. 134–136. [in Ukrainian].

4. Moiseiuk, N.Ie. (2006). Hotovnist do profesiinoi diialnosti: sut i shliakhy formuvannia. [Readiness for professional activity: essence and ways of formation]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems: coll. of science works*. Vol. 12. Kyiv, pp. 364–368. [in Ukrainian].

5. Moliako, V.O. (1989). Psykholohichna hotovnist do tvorchoi pratsi [Psychological readiness for creative work]. Kyiv, 48 p. [in Ukrainian].

6. Nyshchak, I.D. (2016). Formuvannia inzhenero-hrafichnykh umin i navychok maibutnikh uchyteliv tekhnolohii yak psykholoho-pedahohichna problema [Formation of engineering and graphic abilities and skills of future technology teachers as a psychological and pedagogical problem]. *Pedagogical sciences: theory,*

history, innovative technologies: Scientific journal of the Sumy state. ped. University named after A.S. Makarenko. No. 1 (55). pp. 110–118. [in Ukrainian].

7. Orshanskyi, L.V. & Nyshchak, I.D. (2011). Kompiuterni tekhnolohii yak zasib rozvytku konstruktorskykh zdibnosti studentiv (na prykladi konstruiuvannia strubtsyny) [Computer technologies as a means of developing students' design abilities (on the example of clamp construction)]. *Collection of scientific papers. Pedagogical sciences*. Kherson, Vol. 58. Issue 2. pp. 433–440. [in Ukrainian].

8. Romanova, H. (2014). Rozvytok hotovnosti pedahohichnykh pratsivnykiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv do zaprovadzhennia osobystisno-rozvyvalnykh tekhnolohii navchannia [Development of the readiness of pedagogical workers of vocational and technical educational institutions for the introduction of personal development learning technologies]. *Scientific Bulletin of the Institute of Vocational and Technical Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. Ser.: Professional pedagogy*. No. 8. pp. 112–119. [in Ukrainian].

9. Semychenko, V.A. (2001). Psykholohiia osobystosti [Personality psychology]. Kyiv, 427 p. [in Ukrainian].

10. Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Explanatory dictionary of the Ukrainian language]. (2005). (Ed.) V.S. Kalashnykova. 2nd ed., corrected and supplemented. Kharkiv, 992 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.03.2024



“Успіх приходить лише до тих, хто не залишає спроб домогтися свого і незмінно має позитивне світосприйняття”.

*Вільям Клемент Стоун
американський бізнесмен, меценат*

“Більше думай, а тоді вирішуй. Спіши повільно!”

*Григорій Сковорода
український філософ, поет, педагог*

“Люби істину, але будь поблажливим до помилок”.

*Вольтер
французький філософ, поет, прозаїк*

“Ми знаходимо в житті лише те, що самі вкладаємо в нього”.

*Ральф Волдо Емерсон
американський есеїст, поет і філософ*



ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ ТА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ “МОЛОДЬ І РИНОК”

1. Приймаються одноосібні статті (співавтори). Текст обсягом 8–12 друкованих сторінок із ілюстраціями (рисуноками, таблицями). У статтях повинно бути чітко і стисло, без зайвих математичних формул, викладено те нове та оригінальне, що досягнуто авторами в їх практичній діяльності. Потрібно уникати повторів, зайвих подробиць та загальновідомих положень, на які можна посилатися, вказуючи відповідний номер у списку літератури, що додається.

2. Електронний варіант статті виконується в редакторі Microsoft Word, причому файл має бути збережений в форматі: *.doc. Формат сторінки А4, шрифт Times New Roman, розмір шрифту – 14 кегль. Розмір полів: ліве – 3,0 см; праве – 1,5 см; верхнє – 2,0 см; нижнє – 2,0 см; інтервал – 1,5.

До рукопису додаються:

- УДК;
 - анотація українською мовою 500 друкованих знаків, анотація англійською мовою розширена, обсяг 1800–2000 друкованих знаків, до англійської анотації додається в окремому файлі український переклад;
 - ключові слова (українською, англійською мовами), перелік ключових слів від 5 до 10;
 - рисунки, таблиці з підписаними підписами;
 - оформлення списку літератури – за міжнародним бібліографічним стандартом АРА; кількість літературних джерел має складати не менше 5 та не більше 15. Цитувати необхідно як класичні, так і найновіші публікації (останніх 3–5 років) опублікованих у провідних профільних виданнях. У кінці статті подається транслітерований список літератури (References).
 - відомості про автора (авторська карточка: прізвище, ім'я та по-батькові, посада, місце праці, вчений ступінь, наукове звання, адреса (службова, домашня), телефони.
3. До статей додається рекомендація кафедри (відділу) установи, де автор працює, і рецензія доктора чи кандидата наук; для статей докторів та кандидатів наук рецензій не потрібно.
4. Таблиці повинні мати назви та порядковий номер. Одночасне використання таблиць та графіків для пояснення одних і тих же положень не рекомендується.
5. Статті підписуються всіма авторами із зазначенням домашньої адреси, номерів домашнього та службового телефонів автора, який буде листуватися з редакцією з приводу цієї статті.

Редколегія відхиляє статті з порушенням цих вимог:

Відповідно до вимог Атестаційної колегії МОН України до фахових видань та публікацій необхідно дотримуватися таких елементів написання статей: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями, аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття; формування мети статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Сфера розповсюдження та категорія читачів:

- загальнодержавна, зарубіжна;
- викладачі університетів, ЗВО всіх рівнів акредитації, студенти, аспіранти, науковці, фахівці освітньої діяльності, які підвищують свої професійні компетенції в галузі освіти та педагогічних наук.

Програмні цілі (основні принципи) або тематична спрямованість:

Ознайомлення із питаннями наукових досліджень із загальної педагогіки, історії педагогіки, теорії та методики навчання, корекційної педагогіки, теорії та методики професійної освіти, соціальної педагогіки, теорії та методики управління освітою, теорії та методики виховання, дошкільної педагогіки, інформаційно-комунікаційних технологій в освіті та науці.

Наукове видання

Молодь і ринок Youth & market

№ 3 (223) березень 2024

No. 3 (223) March 2024

Головний редактор
Микола Галів

Відповідальний редактор
Наталія Примаченко

Літературне редагування
Ірина Невмержицька

Макетування та верстка
Ірина Негура

Підписано до друку 28.03.2024 р. Ум. друк. арк. 22,0.
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