

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ  
ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА

Відділ змісту і технологій педагогічної освіти

**НЕПЕРЕРВНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА  
XXI СТОЛІТТЯ**

**Збірник матеріалів**

**XX Міжнародних педагогічно-мистецьких читань  
пам'яті професора О.П. Рудницької**

**Випуск 6 (18)**

Київ 2023

Рекомендовано до друку  
вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна  
НАПН України (протокол №3 від 27 лютого 2023 р.)

**Неперервна педагогічна освіта XXI століття:** зб. матеріалів XX Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П. Рудницької / [наук. ред.: Г.І. Сотська, М.П. Вовк]. – Вип. 6 (18). – Чернівці: Букрек, 2023. – 180 с.

**Наукові редактори:**

**Г.І. Сотська**, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України;

**М.П. Вовк**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

**Редакційна колегія:**

**Н.Г. Ничкало**, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, академік-секретар Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України;

**Л.Б. Лук'янова**, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України;

**Л.О. Хомич**, доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України;

**Н.О. Філіпчук**, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України;

**Ю.В. Грищенко**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

**Рецензенти:**

**Лавріненко О.А.** – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України;

**Гордієнко В. В.** – кандидат педагогічних наук, вчений секретар Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України

*У збірнику представлено тези доповідей, презентованих під час Міжнародних мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О.П. Рудницької у формі кластерної технології (1 грудня 2023 р. м. Київ), що висвітлюють сучасні проблеми педагогічної і мистецької освіти. Проблематика збірника матеріалів диференційована відповідно до актуальних проблем педагогічної освіти: філософсько-аксіологічні і андрагогічні засади педагогічної освіти; мистецька освіта в Україні і світі; національний і зарубіжний досвід підготовки сучасного вчителя; педагогічна майстерність педагога; теорія і практика музейної педагогіки; наукові здобутки молодих дослідників.*

*Для наукових і науково-педагогічних працівників, докторантів, аспірантів, викладачів, учителів, студентів і магістрантів закладів педагогічної вищої і фахової передвищої освіти, методистів інститутів післядипломної педагогічної освіти.*

## З М І С Т

### Розділ І

#### ФІЛОСОФСЬКО-АКСІОЛОГІЧНІ ТА АНДРАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

<b>Ничкало Н.Г.</b> НАУКОВА СПАДЩИНА АКАДЕМІКА ІВАНА ЗЯЗЮНА У ВИМІРАХ СЬОГОДЕННЯ І МАЙБУТНЬОГО.....	8
<b>Філіпчук Г.Г.</b> НЕ ВІДВЕРНУВШИСЬ ВІД ПРАВДИ.....	15
<b>Лук'янова Л.Б.</b> СУТНІСТЬ КАТЕГОРІЇ «ДОРОСЛІСТЬ» У ЗАРУБІЖНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ.....	22
<b>Сотська Г.І.</b> ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МИСТЕЦЬКО- ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ.....	25
<b>Хомич Л. О.</b> ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	27
<b>Семенов О.М.</b> ОСВІТНЕ ПАРТНЕРСТВО В УМОВАХ ВОЄННИХ РЕАЛІЙ.....	30
<b>Teresa Janicka-Panek (Янічка-Панек Тереза)</b> PRACA JAKO KATEGORIA AKSJOLOGICZNA, ETYCZNA I METODOLOGICZNA ПРАЦЯ ЯК АКСІОЛОГІЧНА, ЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНА КАТЕГОРІЯ.....	33
<b>Баніт О.В.</b> АНДРАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ДЛЯ РОБОТИ З ДОРΟΣЛИМИ.....	37
<b>Волярська О.С.</b> МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ МЕДИЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ ДОРΟΣЛОГО НАСЕЛЕННЯ СЛОВАЧЧИНИ.....	40
<b>Бескровний О.І., Сухомлинова О.В., Козубцов І.М.</b> АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК КОМПЛЕКСНИЙ ПОКАЗНИК СУФОРМОВАНOSTІ МОРАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗВО.....	42
<b>Волинська О.С.</b> НАЦІОНАЛЬНИЙ НАПРЯМ ХУДОЖНЬО-ПРОЄКТНОЇ ОСВІТИ ГАЛИЧИНИ.....	44
<b>Головченко М.В.</b> СУТНІСТЬ МЕДІАОСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ.....	45
<b>Гомеля Н.С.</b> СТУДЕНСТВО В ПЕРІОД ВІЙНИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	48

<b>Ковальська Т.М.</b>	
<b>Волошин П.М. (науковий керівник)</b>	
ПІСЕННЕ ДжЕРЕЛО ПОЕЗІЙ БОРИСА ОЛІЙНИКА НА ТЕМУ МАТЕРИНСТВА.....	50
<b>Котирло Т.В.</b>	
ТРЕНІНГИ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДОРОСЛИХ.....	53
<b>Петришин М.Й., Загайська Г.М., Тодошук В.Г.</b>	
АНТИЧНІСТЬ В ПЕРЕКЛАДАЦЬКОМУ ДОРОБКУ АНДРІЯ СОДОМОРИ.....	56
<b>Прокончук В.І.</b>	
МИСТЕЦЬКЕ КРАЄЗНАВСТВО ВОЛИНИ У ПЕРСОНАЛЯХ.....	61
<b>Філіпчук Н.О., Грищенко Ю.В.</b>	
РОЛЬ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ .....	65
<b>Харевич І.І.</b>	
РОЗВИТОК БОГОСЛОВСЬКОЇ ОСВИТИ В УКРАЇНІ НАПРИКІНЦІ ХХ СТ. ....	68

## Розділ II

### ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ТЕНДЕНЦІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РЕФОРМУВАННЯ

<b>Вовк М.П.</b>	
ПРАКТИЧНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ У ГАЛУЗІ ОСВІТНІХ, ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК.....	70
<b>Кучерявий О.Г.</b>	
ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА МОДЕЛЮВАННЯ ЦИФРОВІЗОВАНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВИТИ УКРАЇНИ У ПІСЛЯВОЄННИЙ ПЕРІОД.....	74
<b>Цюняк О.П., Недільський С.А.</b>	
ІННОВАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В РЕАЛІЯХ ВОЄННОГО ЧАСУ.....	77
<b>Постригач Н.О.</b>	
СТАТИСТИЧНИЙ ПРОФІЛЬ УЧИТЕЛЯ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ У ТУРЕЧЧИНІ.....	80
<b>Белоусько А.М.</b>	
МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	83
<b>Вернигора О.Л.</b>	
КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ДЕРЖАВНОЇ БЕЗПЕКИ.....	86
<b>Довбенко С.Ю., Копчук-Кашецька М.С.</b>	
ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ .....	87

<b>Жаворонкова М.І.</b>	
МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНОГО ЗАНЯТТЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	89
<b>Колос М.М.</b>	
ДОБІР ЗАСОБІВ МУЛЬТИМЕДІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	90
<b>Колтунович Т.А.</b>	
ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ННС МАРШАЛА РОЗЕНБЕРГА У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	93
<b>Кондратьєва В.П.</b>	
ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ.....	96
<b>Корх В.М.</b>	
ЗАСТОСУВАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ З МЕТОЮ РОЗВИТКУ МЕХАНІЗМІВ ВЗАЄМОРОЗУМІННЯ У СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗВО.....	99
<b>Мартин О.М.</b>	
ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА У РОЗВИТКУ ЛЮДСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ.....	104
<b>Тринус О.В.</b>	
ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	107
<b>Філіпчук А.Г.</b>	
ГРОМАДСЬКІ ОРГАНІЗАЦІЇ В СИСТЕМІ ЗАРУБІЖНОЇ ОСВІТИ.....	110
<b>Штапір О.М.</b>	
ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ.....	113
<b>Розділ III</b>	
<b>МИСТЕЦЬКА ОСВІТА У ВИМІРАХ СУЧАСНИХ</b>	
<b>МОДЕРНІЗАЦІЙНИХ ЗМІН</b>	
<b>Коновець С.В.</b>	
ОСОБЛИВОСТІ ЗАСОБІВ КРЕАТИВНОСТІ ЦІННІСНО ОРІЄНТОВАНОГО СПІЛКУВАННЯ.....	116
<b>Богданюк В.В.</b>	
ДМИТРО ГНАТЮК – СКАРБ УКРАЇНОКУЛЬТУРНОСТІ.....	119
<b>Гребенік В.Г.</b>	
КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У ПРОЦЕСІ СУМІСНОГО МУЗИКУВАННЯ В СИСТЕМІ ЗАКЛАДІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ.....	121
<b>Музика О.Я.</b>	
ТВОРЧА АКТИВНІСТЬ У СТАНОВЛЕННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МИТЦЯ.....	124
<b>Николайчук Т.В.</b>	
РОЛЬ ВИКЛАДАЧА У ФОРМУВАННІ МОТИВАЦІЇ ДО ОПАНУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ СТУДЕНТІВ КАФЕДРИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА.....	126

<b>Пилип О.І.</b> МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ АНСАМБЛЮ СКРИПАЛІВ.....	126
<b>Пічкур М. О.</b> СЕРЕДОВИЩНИЙ ПІДХІД ДО ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ.....	131
<b>Побережна Я.І.</b> ЗВУКОУТВОРЕННЯ СПІВОЧОГО ПРОЦЕСУ, ЩО ДОПОВНЮЄ СИМБІОЗ УМОВНИХ РЕФЛЕКСІВ ВИКОНАВЦЯ.....	134
<b>Сергієнко С.М.</b> ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНИХ ЦІННОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	136
<b>Соломаха С.О.</b> ФАХОВІ ПРАКТИКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....	137
<b>Ткачук О.С.</b> ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МУЗИКАЛЬНОГО КРАЄЗНАВСТВА У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	140
<b>Фомічова Н.М.</b> ОСНОВИ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ХУДОЖНИКІВ-ЖИВОПИСЦІВ.....	142
<b>РОЗДІЛ IV</b>	
<b>ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНО- МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ</b>	
<b>Горбенко С.С.</b> ЕТНОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ПІДГОТОВЦІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ.....	144
<b>Балдинюк Д.І., Балдинюк Н.А., Балдинюк О.Д.</b> ДО ПИТАННЯ ПРО СУТНІСТЬ ТА КОРЕЛЯЦІЮ ПОНЯТЬ «ГОТОВНІСТЬ – КОМПЕТЕНТНІСТЬ – МАЙСТЕРНІСТЬ – КУЛЬТУРА».....	147
<b>Білоус О.І.</b> РОЗВИТОК «М'ЯКИХ» НАВИЧОК ВЧИТЕЛЯ НУШ ЯК СКЛАДОВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ.....	149
<b>Гатєж Н.В.</b> ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН.....	151
<b>Жеревчук І.М.</b> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	153
<b>Квасецька Я.А., Кузнєцова К.С.</b> ТЕРИТОРІЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ПРИРОДНИЧА ЛАБОРАТОРІЯ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	157

<b>Онкович Г.В., Флегонтова Н.М., Ляліна О.О.</b>	
УДОСКОНАЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я: З ДОСВІДУ РОБОТИ.....	159
<b>Ходацька О.М.</b>	
ТВОРЧИЙ ПІДХІД УЧИТЕЛЯ ДО ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ПРОЄКТ УКРАЇНСЬКОГО КУЛЬТУРНОГО ФОНДУ «УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРА В КОМІКСАХ».....	161
<b>Чужа Н.П.</b>	
НАРОДНА ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	168
<b>Янковський Р.Л.</b>	
ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	170
<b>АВТОРИ ЗБІРНИКА</b> .....	174

---

**Р о з д і л І**  
**ФІЛОСОФСЬКО-АКСІОЛОГІЧНІ ТА АНДРАГОГІЧНІ**  
**ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

---

УДК 37.011.3-05]:1(092)(477) Зязюн І

*Н.Г. Ничкало, м. Київ*

**НАУКОВА СПАДЩИНА**  
**АКАДЕМІКА ІВАНА ЗЯЗЮНА У ВИМІРАХ СЬОГОДЕННЯ**  
**І МАЙБУТНЬОГО**

*З другої половини ХХ ст. у світі став потужно виявляти себе загально цивілізаційний закон пріоритетності освіти. Він полягає в тому, що шлях до свободи особистості до пріоритету моральних норм, до благополуччя суспільства і його економічного та культурного розвитку започатковується і набуває простору в системі освіти.*

*І.А. Зязюн*

Науково-педагогічна діяльність Івана Андрійовича Зязюна пронизана філософсько-креативною енергетикою пошуку, відданістю науці і шкільництву. Його широкі і глибокі наукові інтереси синтезували філософію, культурологію, мистецтвознавство, педагогіку, психологію, філософію освіти. Наукова спадщина видатного вченого акумулює досвід багатолітньої діяльності його наукової школи педагогічної майстерності. Системна діяльність цієї наукової школи ґрунтується, насамперед, на принципах міждисциплінарності і прогностичності. Вивчення й обґрунтування наукових прогнозів та рекомендацій – одне із завдань наукознавства. Як вчений, філософ і педагог академік І. Зязюн є яскравим представником української науки. У статті «Немає педагогіки без педагога...», опублікованій в ювілейному випуску науково-педагогічного часопису «Рідна школа» (2012 р.), він теоретично обґрунтовує таке положення: «Насправді проблему якості педагогічної освіти цілком можна було б віднести до розряду глобальних світових проблем» [1, с. 19-23]. На нашу думку, педагогічну спадщину академіка доцільно розглядати прогностично у філософському і педагогічному контекстах.

Академік І. Зязюн застерігав від догматичного підходу до поширення наукового знання, що призводить до обмеження вільної самореалізації інтелектуальних можливостей особистості, внаслідок чого знижується якість освіти. В історичній ретроспективі і сучасних умовах глобалізації українські вчені обґрунтовували і обґрунтовують ідею освітньо-культурного синтезу, взаємодоповнюваності розвитку духовної і матеріальної культури, спрямованості освіти на культурну самореалізацію особистості, оптимальне виявлення потенційних творчих сил її ества.

Філософський контекст прогностичності полягає не лише в передачі вченими власних світоглядних орієнтирів, а також в їхній *готовності до*



*сприймання новітніх наукових теорій, відкриттів.* Тонко відчуваючи прогностичність педагогічних ідей європейських учених, у контексті теорії «множинного інтелекту», І.А. Зязюн обґрунтував теоретичні засади психопедагогіки. Педагогіка 80-х років минулого століття була тісно пов'язана з філософсько-педагогічними поглядами Івана Андрійовича, який досягав того, щоб ідея освітньо-культурного синтезу реалізовувалася у вищому педагогічному навчальному закладі. Прагнучи бути зразком інтелігентності, носієм високих еталонів культури українських просвітителів, він особистим ректорським прикладом надихав студентів і молодих науково-педагогічних працівників на культурну самореалізацію їхнього «множинного інтелекту», умів відшукувати таланти, підтримувати й супроводжувати їхнє «методологічне дозрівання».

Прогностичність наукових поглядів українського вченого, на нашу думку, полягає також в міждисциплінарному аналізі положень європейської філософії психопедагогіки., зокрема, обґрунтуванні ідеї освітньо-культурного синтезу. Адже різні види інтелекту взаємно посилюють один одного. Достатньо уважно вивчити біографії видатних особистостей, щоб переконатися в тому, що «окремий таланти є сумою талантів». Як відомо, Леонардо да Вінчі був не тільки великим художником, але й великим математиком, механіком й інженером, якому зобов'язані важливими відкриттями найрізноманітніші галузі фізики. Альбрехт Дюрер увійшов в історію як гравер, скульптор, архітектор і, крім того, винахідник системи фортифікації, що охоплює багато ідей, розвинених значно пізніше Монталамбером. Макіавеллі був державним діячем, істориком, поетом, а також першим гідним згадки військовим письменником нового часу. Філософ-естет і педагог І.А. Зязюн так характеризував себе: «Моя неповторність успадкована трохи від батька-матері, трохи від учителів, трохи від самостійного пізнання людської психології» [2].

Підкреслимо важливе значення запропонованих І.А. Зязюном напрямів і видів «діяльності-дії психолога». Серед них – психологічне просвітництво, психологічно-профілактична робота, психологічно-діагностична, розвивально-корекційна та консультативна робота. Наголосимо на перспективності положень щодо системної взаємодії педагогів і психологів, що схарактеризовані ним відповідно до трьох взаємопов'язаних етапів: мотиваційно-цільового, операційно-технологічного та рефлексивно-регуляторного.

На його думку, «у співробітництві вчителя й психолога більш успішно вирішуються завдання, пов'язані з повноцінним психологічним і особистісним розвитком кожної дитини на різних етапах її шкільного життя, особливо перехідних; з різними проблемами обдарованих дітей, дітей невстигаючих, дітей, які мають відхилення в учінні й поведінці» [7, с. 107].

У науковій спадщині академіка І.А. Зязюна нами виокремлено також прогностичність у людинознавчому контексті, що передається педагогічній громадськості безпосередньо через його наукову школу педагогічної майстерності. Вона формувалася на основі принципів, апробованих тривалим історичним досвідом пізнавальної діяльності українських педагогів і

філософів. І.А. Зязюном створено цінні праці, що розглядаються як матеріальні носії його прогностичних педагогічних ідей: «Естетичний розвиток особи», «Педагогічна майстерність», «Краса педагогічної дії», «Педагогіка добра: ідеали і реалії». Так, у навчально-методичному посібнику «Педагогіка добра: ідеали і реалії» мова йде про основоположні принципи життєдіяльності вищого педагогічного навчального закладу:

1. Педагогіка є мистецтвом розвитку індивідуальних можливостей педагогічної майстерності кожного студента («педагогіка-мистецтво» К. Ушинського, «педагогічна майстерність» А. Макаренка).

2. Основа духовності – Краса і Добро («філософія серця» Г. Сковороди), мета наукового пошуку – Істина.

3. Педагогічна майстерність – це поєднання Істини, Краси і Добра у «сродній праці» вчителя («Педагогіка потребує таланту» І. Зязюн) [ 5 ].

У педагогічному контексті прогностичності можна виокремити такий напрям реалізації наукової спадщини І.А. Зязюна: *використання педагогічних ідей вченого-педагога для розвитку української і зарубіжної педагогічної освіти*. В умовах євроінтеграційних процесів молода генерація українських і зарубіжних вчених-педагогів покликана продовжити розвиток наукової школи педагогічної майстерності академіка І.А. Зязюна. Цьому сприяє творче використання ідей, викладених у підручнику «Педагогічна майстерність», який створено під його науковим керівництвом, що видавався не лише в Україні, але й Республіці Польща. До цієї унікальної праці вступне слово написав Нестор польських педагогів Тадеуш Новацький, передмову – відомий дослідник проблем підготовки вчителя іноземний член НАПН України Т. Левовицький. Талант філософа-гуманіста здобув визнання і пошану у нашій державі та в багатьох країнах світу.

Обґрунтовуючи необхідність посилення уваги до дослідження проблем педагогічної майстерності, Іван Андрійович наголошує на важливості системного врахування таких чинників:

- глобалізація освітнього простору, яка об'єктивує спільність професійної проблематики працівників освіти і робить можливим доступ до будь-яких інформаційних масивів;

- формування вільного ринку освітніх послуг у сфері додаткової професійної освіти (недержавні заклади, фірми, ВНЗ), що створює ситуацію конкуренції і водночас потребує якісної підготовки слухачів за відсутності державного стандарту такої якості;

- формування професійно-педагогічного товариства, носія принципово нової освітньої культури, яка фіксується на рівні міжнародних документів про освіту й культуру, що проголошують спільність таких принципів діяльності і сфери освіти, як гуманізація, гуманітаризація, демократизація, толерантність, неперервність та ін.;

- вироблення культурної, концептуальної, технологічної множинності підходів до вирішення проблем освіти, що вимагає професійно-особистісного самовизначення і соціальної відповідальності за свій вибір;

- недосконалість сучасного програмно-методичного забезпечення підготовки вчителя, формування й розвитку його педагогічної майстерності (в умовах неперервної освіти) [4, с. 64].

У монографії «Філософія педагогічної дії» простежується ще один напрям прогностичності наукової спадщини академіка І.А. Зязюна: неперервний професійний розвиток вчителя на основі «краси педагогічної дії» [4]. Розглядаючи свободу особистості у просторі педагогічної дії, пропонуючи інноваційні технології і техніки розвитку особистісної свободи суб'єктів учіння, прогностично обґрунтовуючи функціонування освітніх систем та їх підсистем, особистісний і професійний онтогенез у контексті андрагогіки, І.А. Зязюн звертається до синергетичних витоків педагогіки.

Започаткування нових напрямів міждисциплінарних досліджень з педагогіки і психології – це ще один прогностичний напрям у творчій спадщині І.А. Зязюна. Наукові пошуки аспірантів і докторантів Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, на нашу думку, є гідним продовженням традицій наукової школи педагогічної майстерності. У результаті цілеспрямованої творчої праці колективу дослідників наукової школи педагогічної майстерності І.А. Зязюна з'являються не лише нові напрями теми досліджень, а й формуються молоді науковці, сучасне навчально-методичне забезпечення освітнього процесу. Концептуальні ідеї «педагогіки добра», педагогічної майстерності як теорії про одухотворення навчального процесу стали предметом багатьох наукових досліджень, їм присвячено багато публікацій українських і зарубіжних учених.

Прогностичність є ознакою цінності наукового досвіду не лише окремих видатних науковців, а й педагогічних колективів. Як талановитий ректор Полтавського державного педагогічного інституту ім. В.Г. Короленка, а потім перший директор (Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України, заснованого в 1993 р., а з 2008 р. – Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих), Іван Андрійович формував науковий колектив, спроможний здійснювати прогностичну діяльність. Нині тут шануються принципи людиноцентризму, гуманізму, педагогіки серця, любові до України, взаємоповаги і пошани до молодих і зрілих науковців, до аспірантів і докторантів та усіх, хто став на нелегку стежину педагогічної науки. Під впливом академіків І.А. Зязюна і С.У. Гончаренка, в «Інституті Зязюна» зароджувалися, утверджувалися і передавалися науково-педагогічній громадськості України нові традиції академічної культури, високої вимогливості і взаємоповаги, підтримки сміливих інноваційних поглядів і пропозицій, вміння радіти творчим здобуткам своїх колег. Роками в Інституті формувався психологічний клімат особливої любові до наукової школи академіка І.А. Зязюна. У цьому особливому кліматі розкрилися й розквітли неповторні таланти професорів О.П. Рудницької (з мистецької педагогіки) та Б.О. Федоришина (з психології).

Творчий колектив Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих, який з 2015 р. очолює член-кореспондент НАПН України, професор Л. Лук'янова, дотримується пріоритетної теоретичної засади, сформульованої своїм першим директором: «Життєдайні начала Добра, Любові, Істини і Краси перебувають

у руках учителя». Це викристалізоване вченим філософсько-педагогічне положення вже стало афоризмом і спонукає до активної педагогічної дії, теоретично обґрунтованій у монографії «Філософія педагогічної дії» [4].

Філософсько-педагогічне кредо вченого присвячене обґрунтуванню місця і ролі вчителя в українському суспільстві. Його прогностичність не викликає сумніву. Адже Іван Андрійович дуже любив учителів, завжди з радістю погоджувався на зустріч з ними, виступав з лекціями в багатьох педагогічних університетах та інститутах післядипломної освіти. Цінність педагогічної професії передана наступним поколінням, наприклад, такими афоризмами

І. А. Зязюна:

- *Серед вічних професій учительська посідає особливе місце: вона – початок усіх професій. Змінюються умови й засоби виховання, та незмінним залишається головне призначення вчителя – навчити людину бути Людиною.*
  - *Учитель, його майстерність, його талант – невичерпне джерело багатства народу, який прагне до інтелектуальної, етико-естетичної культури в часи усіяких потрясень і негараздів.*
  - *Учитель має бути вчителем протягом усього життя.*
  - *Я творчим учителем вважаю того, з ким учням радісно.*
  - *...Учитель уособлює в самому собі творця уроку, і виконавця, і режисера виконання творчого задуму для отримання найвагомішого результату – глибокого знання учнями.*
  - *Обдарований учитель продовжує свою справу в талановитому учневі*
- [3].

У книгах і статтях академіка І.А. Зязюна з особливою щирістю і професійним хистом змальовані образи учителів-просвітителів, які добре усвідомили важливу освітню закономірність: життєві досягнення учнів зумовлюються напруженою працею саморозвитку власних здібностей упродовж усього життя. А в юності успішному становленню Івана Зязюна як філософа і педагога сприяли наукові діалоги з викладачами Київського державного університету імені Т.Г. Шевченка. Педагогічна робота стала для нього справжнім мистецтвом, за допомогою якого молодому викладачеві І.А. Зязюно «вдавалося входити у внутрішній світ студентів і переживати з ними дивні катарсичні стани» [3, с. 69].

Про цінність творчого доробку академіка свідчить Концепція педагогічної майстерності та запропоновані шляхи її реалізації. Головною особливістю авторської концепції підготовки вчителя вчений вважав ретельний відбір (через тестування і співбесіду) й індивідуальну роботу з молодими людьми, котрі мають схильність до педагогіки. На підготовку нової плеяди молодих науковців і педагогів спрямовувалися започаткуванні ним нові напрями психолого-педагогічних досліджень і педагогічних технологій, в чому також полягає прогностичність його наукової спадщини.

Концепція педагогічної майстерності вченого-філософа має глибоке коріння від джерел української історії, культури, етнопонаціональних традицій, мудрості нашого народу. Впродовж багатьох років Іван Андрійович

обґрунтовував, відшліфовував і, можна сказати, викристалізовував теоретико-методологічні положення щодо міждисциплінарності педагогічної майстерності. В цей історичний період, що охоплює складні й важливі етапи в розвитку системи освіти нашої держави, народжувалася, проходила становлення і динамічно розвивалася сучасна українська наукова школа педагогічної майстерності І.А. Зязюна.

Розвиваючи антропо-етико-естетичний аспект педагогічної майстерності, академік наголошував на безперервному самопізнанні, самовдосконаленні, сприйнятті і розумінні прекрасного, духовної основи людини, її кордоцентричних мотивів. Він надавав перевагу ірраціонального над раціональним, духовного досвіду (інтуїтивного осягнення) над логіко-дискурсивним мисленням. Провідними ідеями українського філософсько-антропологічного кордоцентризму І.А. Зязюна є почуття, рухи почуттів (або духовного серця) та різні форми його вияву, насамперед добра, любові, волі, свободи, духу, духовності тощо. Втілюючи емоційно-почуттєву сферу в Концепції педагогічної майстерності, вчений не лише збагатив педагогічну науку, а й привніс чудові ідеї в практику українського філософського кордоцентризму (філософії серця), започаткованих в нашій культурі Г. Сковородою, П. Юркевичем, Т. Шевченком, П. Кулішем та ін.

«Поєднання в Івана Андрійовича глибоких знань усіх історичних типів філософування та вкоріненої народної мудрості, збереженої етнонаціональної ментальності породили інтелектуальну синергію та взаємодію між філософським і педагогічним дискурсом» з такими високими й сердечними почуттями і словами вітали Івана Андрійовича з ювілеєм у березні 2014 р. («Педагогічна газета», березень 2013).

Прогностичність ідей академіка як філософа-естета виявляється не лише в гуманітарній і мистецькій сферах суспільного життя, а й у сфері техніко-технологічній.

Міждисциплінарні ідеї видатного українського вченого набули поширення в різних педагогічних системах. Їх образно можна узагальнити так: «Зязюн – школа», «Зязюн – педагогічний інститут», «Зязюн – інститут післядипломної педагогічної освіти», «Зязюн – театр», «Зязюн – вища технічна школа». Кожній із цих систем притаманна інноваційність і прогностичність. Зокрема мистецько-педагогічна діяльність філософа-естета і його ідея одухотворення української технічної еліти – це ще не вивчена й до кінця не осягнена дослідниками сторінка прогностичності у творчій спадщині І.А. Зязюна. Яскравим прикладом такої системної співпраці впродовж багатьох років є цілеспрямоване впровадження інноваційних ідей і методик академіка І.А. Зязюна у Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут». Цьому сприяли його незабутні для студентів виступи з лекціями, участь у різних форумах і конференціях цього вищого технічного навчального закладу України. Науковцями цього визнаного в Україні й світі університету високо оцінено Концепцію педагогічної майстерності академіка І.А. Зязюна, її значення для підготовки гуманітарно-технічної еліти, для гуманізації і гуманітаризації навчального процесу у вищій технічній школі. Високі ідеї «педагогіки серця і добра» академіка І.А. Зязюна творчо

втілюються кафедрою педагогіки і психології управління соціальними системами Харківської політехніки, яку впродовж багатьох років очолює член-кореспондент НАПН України О.Г. Романовський.

Як відомо, необхідність поєднання науки і мистецтва обґрунтовували китайські математики-просвітителі XI ст. та Леонардо да Вінчі. Пізніше цієї думки дотримувалися багато європейських філософів і психоаналітиків (зокрема К. Юнг), а також українських учених (В.А. Роменець, О.П Рудницька В.О. Кудін). На думку американських учених, протиставлення науки і мистецтва повинно вважатися неплодотворним, і обидва напрями треба розвивати в тандемі [2]. Спроба активізувати освіту тільки в напрямі науковому, у напрямі інженерної справи і математики без паралельного розвитку Arts-дисциплін може призвести до того, що молоді фахівці будь-яких галузей діяльності будуть позбавлені креативності.

Отже, прогностичність наукової спадщини академіка І.А. Зязюна доцільно розглядати у філософському і педагогічному контекстах. Філософська прогностичність у філософському контексті виявляється: в його готовності до сприймання новітніх наукових теорій і відкриттів і, зокрема, у збагаченні й передачі наступній плеяді молодих вчених положень теорії ноосфери щодо культурної самоорганізації особистості на засадах гармонійного розвитку її зовнішнього матеріального і внутрішнього духовного світів; у світоглядних орієнтирах, що уможливили обґрунтування новітніх методологічних положень європейської філософії психопедагогіки, зокрема, ідеї освітньо-культурного синтезу.

У педагогічному контексті прогностичними є:

- положення щодо пріоритетності проблеми вчителя і педагогічної освіти у державній освітній політиці;
- ідеї педагогіки культури- і людинотворчості (за В.П. Андрущенко);
- «краси педагогічної дії» у неперервному професійному розвитку вчителя; професійного становлення і розвитку творчого потенціалу педагога;
- «категорії гармонії» (за Г.О. Баллом) в аналізі сучасних і перспективних проблем української освіти;
- у творчій реалізації прогресивних ідей філософії людиноцентризму в сучасному освітньому просторі і на подальших етапах розвитку нашої держави (за В.Г. Кременем).

Наукова спадщина академіка І.А. Зязюна – це справжній філософсько-педагогічний скарб для подальшого розвитку освіти і педагогічної науки в Україні та інших державах. Цю спадщину доцільно системно вивчати, узагальнювати, здійснювати пошуки реальних шляхів реалізації Концепції Нової української школи. Без вчителя-гуманіста і високого професіонала, підготовленого на основі випереджувального підходу, ця концепція може стати утопією.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Зязюн І.А. Немає педагогіки без педагога... // Рідна школа. – 2012. – № 4-5. – С.19-23.

2. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук-метод. посіб. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.

3. Зязюн І. Філософія педагогічної дії / І. Зязюн.– Черкаси: Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.

4. Педагогічна майстерність академіка І. Зязюна: зб. наук. пр. / [редкол.: Н.Г. Ничкало (голова) та ін.; упоряд.: Н.Г. Ничкало, О.М. Боровік]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К.: Богданова А.М., 2013. – 456 с.

5. Я-концепція академіка Неллі Ничкало у вимірі професійного розвитку особистості: зб. наук. пр. / [редкол.: І.А.Зязюн (голова), О.М. Отич та ін.; упоряд.: О.М. Отич, О.М. Боровік; Національна академія педагогічних наук України; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К., 2014. – С.107.

УДК 304.4

*Г.Г. Філіпчук, м. Київ*

### **НЕ ВІДВЕРНУВШИСЬ ВІД ПРАВДИ...**

Минуло більше місяця після щорічних і традиційних (XXI!) мистецько-педагогічних читань О.П. Рудницької, на яких завжди рефреном звучали слова: «Майбутнє, якого ми хочемо, з культурою». Сьогодні вони особливо чуливо сприймаються кожною свідомою людиною, що є свідком цивілізаційної трагедії – війни кровожерної росії проти України. Війни темряви проти світла, зла проти добра, варварства проти культури. Людиновбивство XXI століття. Коли писалися ці рядки, наступав новий день – 14 січня 2022 року. Новий-Старий рік... Однак досвітні години традиційного Святого Василя не принесли святошного душевного спокою, а чергові масовані ракетні удари по всій Україні, а з ними людські смерті, знищені домівки, трагедії, які, певен, «освячені» сатанинсько-гундяївською церквою.

Згадується передноворічне інтерв'ю колишнього командувача армії США в Європі Годжеса, який зазначив: «Чому ми дозволяємо росії стріляти зі сховища? Не надавши Україні АТАСМС, F16 та інших засобів далекого удару, ми по суті надали сховище росії, яка може вбивати безневинних цивільних осіб в Україні, не побоюючись наслідків. Незахищена політика». Такою є гірка іронія правди війни, розв'язаної викопним імперським тоталітаризмом московита, що ось уже дев'ять років практично безкарно здійснює геноцидні оргії в Україні при достатньо кволій реакції світового співтовариства щодо агресора. Натомість пропонується: «Мир» на умовах агресора; збереження «обличчя» кривавому диктатору; чергові санкції «2014-го розливу»; моделювання сприйняття росії як «жертви», що наділена «гуманістичним» правом убивати, загарбувати, гвалтувати; читання обнадійливих байок про хвороби та смерть володі-дурачка; захекане штампування міфів про «хароших рузьких», що здійснять, нарешті, «революцію»; табу на зброю для України заради «швидкого миру»; творення ілюзій швидкоплинного саморозпаду рашкостану... Яку тільки нісенітницю не плетуть різномасті політики, аналітики, експерти, а то й високопосадовці та лідери держав!

Однак ніщо з нічого не буває. Потрібен чин, єдинодумність, адекватні дії міжнародної спільноти в найголовнішому – як здолати вселенське зло, що безперервно підживлюється рабською, людиноненавистницькою свідомістю «глибинного народу», виплодженого здичавілою імперською московією. Настає час істини. І «Рамштайн» мусить перетворитися в центр більш широкій коаліції, відкривши реальний «другий фронт» проти росії для захисту світової свободи й суверенності України. Очевидно, мав рацію відомий політолог Френсіс Фукуяма, заявивши, що для того, щоб росія продовжила існування як безпечна держава, то в громадян країни-агресорки має змінитися свідомість. Усвідомлюємо, для цього необхідний тривалий період, щоби перевиховати цю деформовану людність. А часу для цього немає, оскільки навіжена недоімперія продовжуватиме, як молох, смертоносне поглинання людськості. Тому, стверджує дослідник, світу «потрібна така ж катастрофічна поразка росії у війні, як у випадку з нацистською Німеччиною».

Справді, «непереможений» кремль ніколи не зупиниться, а воюватиме та поневолюватиме все нові землі та народи. Психологія дикого кочівника. Його необхідно перемогти мілітарно, економічно, політично, світоглядно, ментально, інформаційно, мовно-культурно, технологічно, духовно. Ніхто не здатен опанувати цю істину краще за Україну, яка віками перебувала в стані борні з поневолювачем.

Перед Україною і нині, вже за часів новітнього національного відродження, на слуху завжди були питання, які звучали достатньо імперативно й однозначно – чи відбудеться самостійна і соборна Держава, чи виживе й збереже свою незалежність, чи постане сильною, духовно суверенною, європейською країною в світовому співтоваристві. Ці доленосні теми буття нації ось уже понад три десятиліття продовжують актуалізуватися, проходячи через випробовування неймовірних масштабів, горнила чистилищ політичного, воєнного, економічного, етичного характеру. За цей період різко змінювалися, передусім на верхніх щаблях влади, вектори суспільно-політичного, національно-культурного, навіть цивілізаційного розвитку. І сьогодні варто з цього багатовекторного гармидеру метушливої й демагогічної діяльності «нашого» політикуму зробити висновок, відповівши на єдине запитання: «Чи тією дорогою йшли!»? А коли побачимо наяву ще й з ким і заради чого торували цей битий шлях, то отримаємо урок, засвоївши який, усвідомимо згубність і трагедійність цього напрямку для майбутнього. Бо чого гріха таїти: значна частка очільників нашої держави, водячи «дружбу» з московщиною, забули, а, мабуть, ніколи й не знали заповітів національних Будителів, які нагадували нам про обов'язок служіння високій ідеї Свободи:

«Все, що мав у житті, він віддав

Для одної ідеї,

І горів, і яснів, і страждав,

І трудився для неї» («Мойсей» І. Франко). А ще раніше Т. Шевченко застерігав народ від гріховного бажання «кохатися» з москалями: «Бо москалі – чужі люде... Москалі і світ божий в путо закували».

Проте зовсім іншими «вартостями» часто послуговувалися ті сили та їх провідники, коли підписували Харківські угоди чи Договір про дружбу,



співробітництво і партнерство між Україною і РФ, в яких була вміщена вся брехня, фарисейство москаля в ХХ-ХХІ століттях. Оскільки все, що трактувалося, наприклад, у цинічному документі «договорі 1997-го», загхлим від смороду «переславської зради», було вишкрябано мовою неправди, яка нібито «підтверджувала свою прихильність до норм міжнародного права, до цілей і принципів Статуту ООН, додержуючись зобов'язань із безпеки і співробітництва в Європі». А далі (стаття 1) розповзалася московською блекотою про «дружні, рівноправні і суверенні відносини на взаємній повазі та довірі, стратегічному партнерстві та співробітництві»; а стаття 2 фарисействовала про «повагу територіальної цілісності і непорушність існуючих кордонів». На додачу до підписаного «великого договору» напередодні (2 червня 1996 р.) Україна офіційно втратила ще й статус ядерної держави. «Русня» вивезла всю стратегічну зброю, залишивши для знищення в Україні лише ті бомбардувальники, що перебували в непридатному для використання технічному стані, а безракетні шахти пускових установок підірвали та затопили.

Згадую про цю тотальну брехню й облуду під гуркіт вибухів у Києві, що цього суботнього ранку спричинені хижим московитом, переконливо засвідчуючи про єдине – неможливість і абсурдність «домовлятися з москалем». Бо там, де присутній рашист будь-який міжнародний чи двосторонній акт перетворюється на паперову ганчірку. Так сталося і з підписаним ерефією (як гарантом) Будапештським меморандумом (1994), в якому ядерні держави зобов'язувалися «утримуватися від загрози силою, її використання проти територіальної цілісності чи політичної незалежності України, коли ніяка зброя (ніколи !) не буде використовуватися проти України».

До цього була долучена і заява Уряду КНР (як і Франції) про надання Україні гарантій безпеки (від 4 грудня 1994 року). Однак 13 січня ц. р. (через 28 років) постпред КНР в ООН заявляє, що постачання зброї в Україну лише посилює конфлікт і може призвести до ще більшої конфронтації. Чисто кремлівський наратив. Адже Україна, на їхню думку, мусить залишитися наодинці з ядерним злочинцем, «прохаючи миру». Ба більше, восени країна виступила також проти того, щоби росія відшкодовувала Україні нанесені нею втрати. Отож, такі маємо нині «гарантії» від «гаранта», що дуже нагадують таку ж безпринципну політику у ставленні до війни низки міжнародних організацій: ООН, МАГАТЕ, Червоний Хрест, ОБСЄ... У світовій політиці відбувається ганебніше явище, аніж напередодні Другої світової війни. Тоді (1939) хоча б резолюцією Асамблеї та постановою Ради Ліги Націй СРСР було виключено з Ліги Націй з осудом «дій СРСР, спрямованих проти Фінляндської держави».

Сьогодні ця здичавіла кремлівська потвора, розв'язавши геноцидну війну проти України, вбиваючи і гвалтуючи мирних людей, грабуючи і знищуючи суверенну країну, продовжує як здохла квочка висиджувати венесуельський злочин, будучи постійним членом Ради Безпеки ООН. Нечуваний, небачений цинізм за всі часи існування цивілізації, коли зло тупо видають за «добро», а злочинця пробують презентувати жертвою. На жаль, що

варварську модель збанкрутілої політики ООН підтримують не лише сателіти кремля та суто тоталітарні держави. Метастази рашистської ідеології вразили й окремі європейські країни. Чого лише вартує позиція Угорщини, уряд якої оголосив 14 січня про результати «національних консультацій» щодо санкційної політики ЄС, заявивши, що 97% опитаних угорців не підтримують антиросійські санкції через війну в Україні.

А тому санкційна політика Брюсселя має бути переглянута, адже громадяни виступили проти нафтових і газових санкцій, обмежень атомної енергетики, санкцій, що спричиняють зростання цін на продукти харчування, туристичних обмежень і будь-яких нових санкцій.

Показово, оскільки якраз у ці години, коли озвучувалася лицемірна заява, російські нацисти здійснювали масований ракетний удар по цивільній інфраструктурі України, з особливо трагічними наслідками прильоту ракети у багатоповерхівку Дніпра, вбивши, покалічивши багато людей, зокрема і дітей.

Україна за дев'ять років війни, ставши жертвою російської агресії, сповна усвідомила ціну цієї згубної й запопадливої орієнтації на Москву. Це розуміння далось непомірно високою ціною помилок. Адже в той період, коли наші сусіди, колишні «товариці» по соціалістичному «табору» – Польща, Чехія, Угорщина проводили дуже активну націєоберігаючу політику, здійснюючи фінальні переговори щодо вступу в НАТО на Мадридському саміті 1997 року, невдовзі (1999) таки ставши його членами, офіційний Київ фліртував з Москвою.

Ми тоді не зуміли, не спромоглися, не хотіли, не захистили свою національну безпеку, політичну й духовну суверенність, безальтернативно спрямувавши її на євроатлантичну інтеграцію. Наголошую на цьому множинному «МИ», тому що відчуваю колективну відповідальність усього тодішнього політикуму «переднього ряду», зокрема й представників національно-демократичних і патріотичних сил, які сповідували українську ідею. Бо достатньо необ'єктивним буде осмислення цих стратегічних прорахунків, коли «винуватців наших» шукатимемо безперестанно тільки серед зарубіжних топ-політиків тих часів. Не забуваймо, що вказівний палець своєї руки, спрямований у чужий бік, завжди знаходиться поруч з трьома іншими, які тицяють на тебе. Хоча й розумію тодішню ситуацію, дуже далеко від україноцентричного вектору, коли промосковські, московфільські сили зберігали свою значну перевагу майже в усіх ланках державного будівництва, включно з Верховною Радою та окупованим московією інформаційно-культурним і духовним простором. Цей тромбозний сегмент «державотворення», очолюваний невиміраючими, на жаль, московськими політиками і партіями в Україні, дуже масштабно й агресивно завжди підтримувався чи не єдиним «успішним досягненням» владоможців – чужим, корумпованим зверху до сідниць і п'ят олігархатом.

Ця олігархічна «допомога», ставши справжнім руйнуванням Держави, здійснювалася безперечно, публічно і зухвало. Безперечно, що вона спрямовувалася не на підримку «Слова Просвіти», «Кримської Світлиці», «Літературної України» чи українських книг та журналів. Пріоритети в наданні цієї далеко не церковної «десятини» були зовсім протилежної

«якості». На передній план виходили чітко усвідомлені «стратегії» цього кримінального меценатства політично-фінансової олігархії домашнього крою. Серед них: фінансування антиукраїнських (чит. московських) «партій» та політиків; «своєї» влади; московсько-гундяївської церкви; промосковських артистів, журналістів, бізнес-активістів, зрадників-пропагандистів, інформаторів, збоченців-політологів та іншого непотребу.

А якщо зважити на те, що близько 21 тис. українських компаній співпрацювали(ють) із російським бізнесом, частина їх постійно вигравала державні тендери навіть у часи повномасштабної війни, то стає очевидним хто підготовує українофобський путінізм. Адже за півроку (2022) майже 1 мільярд гривень держкоштів отримали ті українські компанії, які пов'язані з країною-агресором та її сателітами.

В Україні донедавна вільно функціонували понад 17 тисяч компаній, які напряму чи опосередковано належать агресору. Їх націоналізація, конфіскація є, зазвичай, чомусь дуже складною і «протиправною» справою, а ось людинобивство, геноцид сотень тисяч українців – «законними».

На очах усїєї Нації, яка виборює право на життя, нерідко чиниться глум. Чорний бізнес рашистану «переписується» нібито на більш лояльних нуворисів. Лише один факт. Так, новим власником українського бізнесу російського олігарха гучерієва, «відомого» бабло-підтримкою та своїми текстами «пісень» (Боже, прости) для пові-артисток штибу повалію-лорак, став громадянин Туреччини Месут. Україні від цієї обладки легшене стане, бо цю власність логістичних складів (понад 80 тисяч м2) поблизу Києва давно пора конфіскувати на користь зруйнованої України. «Не дуріте самі себе!» – відповів би на цю фальш Т. Шевченко. Добре, хоча із запізненням (19 жовтня), що видані Президентські укази про санкції щодо російських олігархів – понад 3600 юридичних та фізичних осіб та 256 олігархів. Є сподівання, що такі кроки врешті-решт принесуть бажану економічну, а також політичну й духовну незалежність від свого вічного ворога. Адже куди не глянь, то скрізь окупація московита. Є певна логіка в тому, що найбільш загарбаний сьогодні Південь України насичений і найбільшою кількістю компаній із російським слідом. За результатами дослідження організації «You Control» саме на Півдні знаходиться найбільша частка компаній, пов'язаних із державою-агресором (на Одещині – 1199; Запоріжчині – 371; Миколаївщині – 299; Херсонщині – 201). Невипадково, адже скільки років, десятиліть найвища влада різного гатунку бездумно й свідомо охала та ахала компліментарною (і не тільки) підтримкою «Мотор Січі», «Сандори», «Контейнерного терміналу Одеси», «Альфа-Банку» та багатьох інших, які не просто мають російський слід, а втокмачені з головою в «руськомірську» багноку. Однак роблять вигляд, що «служать» Україні. Очевидно, одержин для перевдягання, взуття для перевзування, косметичних салонів для перефарбування і перелицювання є вдосталь і понині. Починаючи з парламенту і до багатьох телебрехучих пропагандонів та бариг-бізнесюків, всі кинулись у роздягальні та вбиральні.

Але щось мені зовсім не віриться, що підуть різними дорогами ведмедчуки-бойки, коломоїські-фірташі, павли-гундяєви, назарови – шарії, ващенкині – мураєви, одіозні судді на кшталт вовків-львовів-тупицьких

вершитимуть справедливість, а нашістьсько-зікхайлівські канали, переєреструвавшись, отримавши «нового» управляючого наглядача зі старим «хазяїном», стануть більш українськими по духу і змісту. Дивно, але в Україні ще є люди (навіть обдурені), які ймуть віру в те, що масони з клоаки 11 заборонених нині ворожих партій, колись таки «полюблять» Україну? Дарма вірувати. Не станеться. Хоча до цієї пошесті суспільством та владою проявляється якась незбагненна терплячість і толерантність. Мабуть, тільки тому, що ці злочинці на українському тілі продовжують самі перебувати при посадах та титулах, починаючи з Верховної Ради. «Рука руку миє, і обидві білі живуть». Нещодавній збір підписів під зверненням до голови парламенту щодо розгляду питання про позбавлення повноважень депутатів, які були обрані від заборонених проросійських партій, повністю прояснює ситуацію – хто є хто в деформованій московством та олігархією політиці. Підписалися всього аж 98 депутатів! Зауважимо, що колишня ОПЗЖ зараз має не лише депутатів ВР, але 3,5 тисячі своїх депутатів у місцевих радах. Тому не слід дивуватися, звідки беруться «п'ятиколонники».

Здається, що саме для таких москворотих доморощенців і кудкудакають на мові агресора «наші» модні знатоки та ютубо-телебазіки, бо путінська згряя цих заподатливих «рузькоговорящих» не слухає. Адже там і своїх скабеево-соловійово-кисельових достатньо. То чого ж ви (фрідоми, цимбалюки, березовці, жданови, яковини, арестовичі, разом з «українськими» кисельовами, опальними шустерами, іларіоновими та фейгіними) все ж таки волієте досягнути, продавши московським іудам рідну, державну українську мову, засмічуючи мовно-кацапським непотребом і без того витолочений рузькомірством національний інформаційний простір, допомагаючи прямо й опосередковано фашисту-путлеру реалізовувати його нацистську доктрину - «расея там, где рузькоязичнік».

Як можна послуговатися в суспільному просторі «магучім», коли на ньому «вихована» імперсько-фашистська нація московитів, сформована ідеологія нацистського расизму, на ньому звучать команди вбивати українців і знищувати Україну, ним квакає ненависний і гидливий путін зі своєю злочинною згряєю. Нарешті, цим «язіком» плямкають усі ті, хто своєю метою ставить завдання знищити Український народ та його Державу.

Невже й досі не спромоглися зрозуміти, що сила нашої ідентичності, соборності, суверенності, національної і державної єдності закладена в Рідній Мові!? Цьому немає прощення. Згадую знаменитого земляка – Юрія Федьковича, який викарбував вічну істину:

«Мово рідна, слово рідне,  
Хто ся вас стидає,  
Хто горнеться до чужого,  
Того Бог карає».

Великий гріх матимуть ті перевертні, які в умовах війни, коли Нація виборює природне право на життя, зраджують (свідомо!) на догоду окупанту Українське Слово, ігнорують Конституцію, знекорінюють Душу, занпащують національну Культуру. Замало лише змінювати назви вулиць, населених пунктів, очищуватися від імперсько-московських монументів.

Щоби виграти війну необхідно вичавити з національного суспільного простору головного носія рузькомірства – язик московита. Лише тоді відоме гасло Хвильового «Геть від москви» та новоявлене «Геть москву» набиратиме реального змісту. Бо зражене слово, зазвичай, народжує зражену правду. Так як це сталося із фальшивою заявою арестовича щодо ракетного удару рашистів по житловому будинку в Дніпрі, де виявлено понад сотню поранених і загиблих мирних людей. Оскільки, зігравши на руку кремлівським злочинцям, він публічно оголосив, що трагедія сталася внаслідок влучення в будинок вже збитої рашистської ракети українськими ППО. І цю фальш одразу ж масово розповсюдили пропагандисти ворожих ЗМІ.

Тому мусимо стояти на сторожі нашої Правди й рідного Слова. Бо «язик» москаля комфортний лише для тих, котрі наразі відклали свої «бріони» в глибокі скрині, випрасувані для парадів, яких так очікували після «переможного» трьохденного путінського бліцкригу. Однак не вийшло і довелося одягнути тоги новоспечених «патріотів», мріючих і надалі гніздитись на різновисотних владних олімпіах. Хоча чимало їх вже сідлають заготовлені для їхніх поважних дуп начальницькі стільці. Хто в суддівських мантиях, хто в ректорських, спішно «переписуючи» назви університетів, щоби правити ще років з двадцять, а хто й просто (як нібито вже кастрований олігарх) забив собі місце поза чергою для лобизання сумнівних владомощців, розпилюючи з ними ще не поцуплені остаточно національні багатства. Вважаю, попри все, цьому не бувати.

Єдиною пересторогою і захистом від цієї пошесті постануть наші Воїни, які на цей раз уже не дозволять нікому «проярмаркувати» Україну та «молитися чужим богам». Вони мають бути найпошанованішим переднім рядом Українського народу та наділені моральним правом формувати внутрішню і зовнішню політику держави, її ідеологію, світогляд та поведінкові етичні суспільні норми. Оскільки Воїни-Захисники представляють справжню «аристократію» національного духу, володіють інтелектом і націєтворчим потенціалом. До такого вектору політичної дії спонукає найголовніше право – довіра людей. Адже, за результатами опитування Київського міжнародного інституту соціології, Збройним Силам України довіряють 96% українців. Саме ця сила, як легендарний збірний образ Мойсея, здатна вивести українців (назавжди!) з «єгипетського полону» московитів, захистивши Обіцяну землю Української Свободи. Вірю в те, що відбудеться це швидше, аніж у ті давні часи, коли біблійний Мойсей водив народ 40 років пустелею, як описано це 1273 до н.е. у Книзі Виходу. Бо тоді, отримавши від Бога Десять заповідей, він помер, не діставшись до святої землі. А Українці, Україна, її Військо, сповідуючи Божі Заповіді, переможуть московита і житимуть на своїй землі, здолавши супостата і рабство, славлячи і цінуючи людську Свободу. Саме такою вільною й духовно суверенною Вони бачать свою землю Обітовану – УКРАЇНУ!

## СУТНІСТЬ КАТЕГОРІЇ «ДОРОСЛІСТЬ» У ЗАРУБІЖНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

Глобальне прискорення суспільного розвитку, кардинальні соціокультурні та економічні зміни, кардинальні перетвореннями економічного устрою, постійне оновлення інформації та оволодіння знаннями, збільшення тривалості життя – саме ці чинники суттєво вплинули на усвідомлення значення освіти впродовж життя й зокрема освіти дорослих як її вагомій складовій.

Водночас теоретичне осмислення проблеми освіти дорослих потребує конкретизації її базових категорій.

Не викликає сумніву, що поняття «дорослість» і «дорослий учень» є базовими андрагогічними поняттями, сутнісне наповнення яких активно дискутується як вітчизняними, так і зарубіжними вченими.

Проаналізуємо дефініцію «дорослість». З огляду на те, що андрагогіка – прикладна наука, аналіз категорії «дорослість» має не лише теоретичне, а й практичне значення.

Аналіз наукової літератури свідчить, що саме дефініція «дорослість» серед інших понять андрагогіки є однією із найбільш дискутованих і невизначених. На важливості розгляду головних характеристик дорослої людини для ефективної організації навчального процесу акцентують увагу вітчизняні (С. Архипова, О. Аніщенко, С. Бабушко, О. Баніт, О. Жижко, О. Литовченко, Н. Ничкало, І. Сагун, Т. Сорочан, О. Огієнко та ін.) і зарубіжні (П. Джарвіс, С. Вершловський, М. Ноулз, М. Малевські, А. Роджерс, М. Тайт та ін.) учені.

Слід за М. Боукоувалас і Дж.-А.Крупп, стверджуємо, що «дорослий» і «дорослість» є стрижневими при дослідженні практики освіти дорослих [2, с. 183]. Як зауважують автори, ці поняття є багатомірними і надзвичайно складними. Дослідники звертаються до окремих наукових дисциплін і відповідно до цього послуговуються біологічними, суспільними, правовими та іншими, показниками дорослості, які не завжди є сумісними [2, с. 184]. За М. Малевські термін «дорослість» закорінене безпосередньо в назві наукової дисципліни, оскільки цей термін є її онтологічним фундаментом і свідчить про її сутність [4, с. 24].

Погоджуємося із твердженням польського дослідника М. Зюлковскі про те, що поняття «доросла людина» і «дорослість» мають певною мірою подвійну екзистенцію. З одного боку, вони функціонують як поточні терміни, з іншого – належать до статусу теоретичних категорій. Незважаючи на традиційну суспільну дихотомну свідомість «знання поточні – знання наукові», вони можуть трансформуватися з одного поля в інше або утворювати подвійну форму [8].

Теоретичний аналіз засвідчує наявність трактувань, у яких «дорослість» отожднюється із сутністю людини, що дозволяє їй виступати суб'єктом процесу спадкоємності при зміні поколінь (Л. Виготський, І. Кон,

П. Сорокін) або найважливішим соціальним чинником, що забезпечує стабільність суспільства (М. Вебер, Б. Ананьєв, Л. Коган), оскільки саме дорослій людині характерні особливі психофізіологічні властивості (А. Бандура, А. Реан, Х. Ремшмідт).

Дослідник П. Джарвіс вважає визначення поняття дорослої людини «надзвичайно складним» [3, с. 22]. Учений наводить чотири значення поняття «дорослий», що використовуються в сучасній західній андрагогіці: 1. «Той, хто досяг біологічної зрілості»; 2. «Той, хто досяг законного хронологічного віку, законодавчо визначеного суспільством як дорослість»; 3. «Вік, у якому людина відчуває себе дорослою; їй характерна доросла манера поведінки»; 4. «Бути дорослим означає сприйматися дорослим у своїй соціальній групі».

Отже, в науковій літературі використовується значна кількість визначень дорослості, в основу яких покладено соціальні, психологічні, педагогічні й філософські чинники.

Факти свідчать, що у філософському сенсі категорія «дорослість» вивчена недостатньо. Однак її філософський контекст цієї категорії дозволяє дослідити життєвий простір дорослої людини як універсальний феномен культури, що може виявлятися й реалізуватися в різних способах буття, наприклад, у професійній діяльності або навчанні.

Традиційно поняття «дорослість» пов'язане не так з віком людини, як із соціально-психологічними чинниками, що усвідомлюються безпосередньо людиною й визнаються суспільством. Разом із найбільш простим і поширеним способом визначення приналежності людини до дорослої категорії є досягнення нею відповідного віку. Індійські дослідники, посилаючись на хартію ЮНЕСКО та Права людини, вважають, що дорослою є людина, яка досягла 15 років. Учені керуються тим, що саме цей вік є певним роз'єднувальним бар'єром для дітей і дорослих в універсальному розумінні. Проте автори зазначають, що в більшості країн люди, віком понад 35 років не є цільовою групою програм освіти дорослих, хоча в окремих країнах вікова група для освіти дорослих становить 60 років [6]. Однак багато зарубіжних дослідників стверджують, що віковий критерій є достатньо умовним. Як аргумент М. Тайт наводить такий приклад. У Великій Британії людина вважається дорослою тоді, коли здобуває право голосувати. Донедавна віковий ценз для голосування становив 21 рік, тим часом як виконання багатьох інших «ролей» дорослої людини (бути батьками, працівниками, платниками податків та ін.) можна розпочинати значно раніше. Також існують інші обставини, що позбавляють даний критерій певної визначеності. Так, у європейських країнах вік дорослої людини визначається законом, а в розвинених країнах – це питання місцевих традицій [7] або місцевого законодавства, оскільки супроводжується наданням таких прав, як водіння автомобіля, споживання алкоголю, самостійний виїзд у закордон, участь у політичному житті.

Потракування дорослості, що має такий соціальний контекст, є достатньо поширеним. Зокрема, на генеральній сесії ЮНЕСКО в Найробі у 1976 р. було визначено, що дорослою є кожна людина, визнана такою в суспільстві, до якого вона належить. Однак таке тлумачення, на нашу думку,

по суті нічого не визначає, у певному сенсі є тавтологічним і лише вказує на суб'єкт визначення – суспільство. У фізіології дорослість означає оптимальне функціонування всіх системорганізму.

У зв'язку з цим вважаємо, що вік не може бути достатнім показником «дорослості». Суттєвим є усвідомлення власних вчинків і відповідальності.

У соціальному та юридичному аспектах дорослість трактується як можливість дотримуватися норм і правил соціального життя, обіймати певні статусні посади, демонструвати рівень своїх соціальних досягнень (освіта, професія, участь у соціальних інституціях тощо), нести відповідальність за власні рішення і вчинки.

Дорослість є також категорією психологічною, оскільки враховує власне ставлення людини до віку, усвідомлення власної приналежності до певної вікової категорії. На думку дослідників (М. Ноулз, М. Тайт, А. Роджерс, П. Джарвіс, Х. Уїлтшире, Р. Патерсон та ін.), важливим є те, що відбувається з людиною після досягнення нею певного віку, які особистісні характеристики стають для неї типовими.

Отже, домінантною позицією наукової рефлексії є загальне трактування дорослості. Так, З. Петраси́нські [5, с. 9] зазначає, що дорослою є людина, яка досягла 18 років, фізично зріла, юридично повнолітня. Таке розуміння дорослості, акцептоване андрагогами, окреслювало предметні межі проєктованої ними сфери досліджень, що має два виміри – описовий і нормативний. Перший із них репрезентовано питанням «ким є дорослий?» (якою є доросла людина?). Другий вимір – нормативний, апелює до питання «ким має бути дорослий?» (якою має бути доросла людина?).

Іншою надзвичайно важливою сферою, до якої звертається М. Малевські в аналізах проблеми дорослості, є епістемологія. Послугуючись цими двома сферами, учений виокремлює чотири аспекти категорії «дорослість» [3, с. 3].

Отже, доросла людина – це особа, яка досягла певного віку й за гіпотетичним припущенням їй притаманна фізіологічна, ментальна зрілість. Вона має певні знання й уміння, що дозволяють їй приймати рішення.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи: монографія / За заг. ред. акад. Н.Г. Ничкало, акад. І.Ф. Прокопенка. Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих імені І. Зязюна НАПН України, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. – Харків: ФОП Бровін О.В., 2020. – 546 с.
2. Bouscouvalas M., Krupp J.-A. Adult Development and Learning. Handbook of Adult and Continuing Education, San Francisco–London, 1989.
3. Jarvis P. International Dictionary of Adult and Continuing Education. – London: Taylor & Francis, 2007. – 202 p.
4. Małewski M. «Dorosość» – kłopotliwa kategoria andragogiki. Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja. – 2013. – Nr 3 (63).
5. Pietrasiński Z. Rozwój człowieka dorosłego. – Warszawa: Wiedza Powszechna, 1990. – 184 c.
6. Seetharamu A. S., Usha M.D. Devi Adult Education. – New Delhi: APH Publishing Corporation, 2008. – 503 p.



7. Tight, M. Key Concepts in Adult Education and Training. – London and New York: Routledge, 1998. 2nd ed. – 2003.

8. Ziółkowski M. Wiedza, jednostka, społeczeństwo. Zarys koncepcji socjologii wiedzy. – Warszawa : PWN, 1989. – 154 s.

УДК 004.378.147

*Г.І. Сотська, м. Київ*

## **ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ**

Початок нового тисячоліття ознаменувався стрімким процесом цифровізації практично всіх сфер суспільства, зокрема й мистецько-педагогічної освіти, оскільки однією із найважливіших особливостей нашого часу є перехід розвинутих країн світу від постіндустріального до інформаційного суспільства, що зумовлює необхідність запровадження інформаційно-комунікаційних технологій в усі сфери життєдіяльності [3].

Загалом поняття «інформаційно-комунікаційні технології» (ІКТ) означає використання уніфікованих технологій та інтеграцію телекомунікацій (телефонних ліній та бездротових з'єднань), комп'ютерів, підпрограмного забезпечення, програмного забезпечення, накопичувальних та аудіовізуальних систем, які дозволяють користувачам створювати, одержувати доступ, зберігати, передавати та змінювати інформацію [5].

У контексті мистецько-педагогічної освіти поняття «інформаційно-комунікаційні технології» трактується як певна сукупність електронних освітніх ресурсів і спеціальних програмних засобів мистецького спрямування, що використовуються у підготовці вчителя мистецьких дисциплін для забезпечення якості освітніх процесів і результатів [1].

Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у сучасну мистецько-педагогічну освітню практику зумовлено певним протиріччям: з одного боку, протягом ХХ століття вже сформувалася українська мистецько-педагогічна школа з усталеними методами, прийомами та педагогічними принципами мистецького навчання та виховання; з іншого світовий мистецько-освітній простір постійно розширює форми культурного діалогу із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій, інтегрування до якого неможливо без застосування зазначених технологій.

Вирішення даного протиріччя уможлиблюється, на переконання М. Жалдака, якщо впровадження зазначених технологій відбуватимуся на принципах поступового і неантагоністичного, без руйнівних перебудов і реформ, а вбудовування інформаційно-комунікаційних технологій у чинні дидактичні системи буде відбуватися шляхом гармонійного поєднання «традиційних та комп'ютерно зорієнтованих технологій навчання, не заперечування і не відкидання здобутків педагогічної науки минулого, а, навпаки, їх удосконалення і посилення, в тому числі і за рахунок досягнень у розвитку комп'ютерної техніки» [2, с. 5].

Варто наголосити, що первинною основою використання інформаційно-комунікаційних технологій має бути опора на набутий мистецько-практичний

досвід при вивченні академічних фахових дисциплін. В умовах цифровізації такий досвід є основою для оволодіння специфічним мистецьким інструментарієм, матеріалами і техніками, завдяки яким стає можливим вироблення принципово нового творчого методу митця на основі змішаних цифрових і нецифрових технологій для надання свободи в застосуванні будь-яких засобів для продукування мистецького твору [4].

Студіювання наукових праць доводить, що застосування в музичній, образотворчій, культурологічній, хореографічній діяльності майбутніми вчителями /педагогами мистецьких дисциплін різних видів інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема демонстраційних, моделюючих та мультимедійних технологій, що об'єднують різні форми подання інформації (текстові, графічні (у тому числі графічні анімації та відеокадри), звукові) має великий потенціал. Зокрема у хореографії це дозволяє наочно продемонструвати складні для розуміння технічні елементи, малюнки танцю, загальну композицію, оформлення танцю (костюм, декорація, реквізит тощо), супроводжувати вистави, моделювати танець, редагувати музичний супровід. В образотворчому мистецтві використання інформаційно-комунікаційних технологій надають можливість використовувати будь-який художній матеріал (олівець, фломастери, туш та перо, фарби) для створення на різнофактурному тлі малюнки, аплікації, фотоколажі, займатися графікою, живописом, дизайном тощо. У сфері музичного мистецтва застосування інформаційно-комунікаційних технологій уможливило проводити музично-слуховий аналіз мелодій / тем творів, прослуховувати музичні твори, добирати мелодії на візуальному синтезаторі, здійснювати аранжування, імпровізацію, записувати та редагувати нотний текст, створювати та поширювати власні музичні композиції тощо.

Більш цікавому й емоційно насиченому, сучасному поданні мистецької інформації слугують віртуальні екскурсії музеями світу, подорожі концертними залами України, Європи, знайомства з видатними музикантами, композиторами, художниками, хореографами різних країн і епох, що сприяє підвищенню інформаційного та культурного рівня особистості фахівця, розширенню його мистецько-культурного кругозору, що долає «соціокультурне відчуження».

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в мистецько-педагогічній освіті дозволяють: інтенсифікувати процес навчання та підвищити його ефективність за рахунок можливості обробки великого обсягу навчальної інформації; розвивати пізнавальну активність, творчий підхід, цілеспрямованість, самостійність, підвищувати мотивацію до вивчення мистецьких дисципліни; встановлювати зворотній зв'язок, необхідний для управління навчальним процесом, систематично контролювати знання й уміння та підвищувати якість перевірки знань; удосконалювати форми і методи організації самостійної роботи студентів; індивідуалізувати процес навчання зі збереженням його цілісності; формувати рефлексію своєї діяльності [1].

Таким чином, інформаційно-комунікаційні технології у синтезі з традиційними, гармонійно взаємодоповнюють та взаємодіють, є підґрунтям

якісно нового рівня професійного зростання майбутніх вчителів / педагогів мистецьких дисциплін, збагачення їхнього мистецько-педагогічного досвіду, розвитку інноваційного креативного мислення, здатності продукувати нові творчі ідеї, перспективи відкриття безмежних можливостей для матеріального та віртуального втілення мистецько-творчих ідей та розв'язання фахових задач у мистецькій галузі.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бордюк О. Методичні засади застосування інформаційно-комунікаційних технологій у фаховій підготовці вчителя мистецьких дисциплін: дис. ... канд. наук; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2013.
2. Жалдак М. Професійна підготовка вчителя та інформаційні технології // *Освіта*. – 2004. – №11. – С. 5.
3. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки», 2007. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/537-16>
4. Пічкур М., Сотська Г., Демченко І., Гордаш А. Митець інформаційного покоління: академічна і цифрова парадигма образотворчої підготовки у вищій школі // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2020. – Т. 79(5). – С. 296-312.
5. Швачич Г., Толстой В., Петречук Л., Іващенко Ю., Гуляєва О., Соболенко О. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології: навч. посіб. — Дніпро: НМетАУ, 2017.

УДК 378.4/6

*Л.О. Хомич, м. Київ*

#### **ТЕНДЕНЦІ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

На початку другого десятиліття ХХІ ст. стала очевидною необхідність докорінного реформування освітньої галузі в Україні на усіх рівнях від дошкільної до підготовки докторів філософії. Це було спричинено, перш за все, євроінтеграційними процесами у галузі освіти. По-друге, відбулося становлення і розвиток України як самостійної держави, у той же час в освітній галузі, особливо педагогічній не прослідковувалися системні зміни які б забезпечували якість професійної підготовки майбутнього вчителя. Як стверджують вчені, досягнення конкурентоспроможної якості національної освіти в контексті цивілізаційних змін нині стає пріоритетом модернізації освіти України [6, с. 10-17], зокрема і педагогічної.

Аналіз розвитку педагогічної освіти упродовж 2010-2022 рр. дозволив виявити ряд тенденцій, спрямованих на її реформування.

Перша – оновлення *нормативно-законодавчих документів щодо забезпечення якості педагогічної освіти*. Протягом другого десятиліття було прийнято ряд законодавчих актів. Зокрема, Закон України «Про вищу освіту» (2014) сприяв змінам в діяльності закладів педагогічної освіти (уніфіковано освітні рівні (перший – бакалаврський, другий – магістерський, третій – освітньо-науковий), започатковано ліцензування освітніх програм підготовки

вчителя з подальшою їх акредитацією згідно з процедурою, визначеною Національним агентством забезпечення якості вищої освіти [1]. Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (2015) уніфіковано галузі знань і спеціальності з Міжнародною стандартною класифікацією освіти, класифіковано галузі та спеціальності, з-поміж яких – галузь знань «01. Освіта/Педагогіка» з предметними спеціальностями.

Законом України «Про освіту» (2017) унормовано процеси здобуття освітньої кваліфікації та професійної кваліфікації вчителя, які можуть здобуватися у системі формальної, неформальної та інформальної освіти. Законом передбачено розроблення професійних стандартів як об'єктивно зумовлених вимог до компетентностей працівників, а також запроваджено процедуру сертифікації педагогічних працівників [2].

Законом України «Про повну загальну середню освіту» (2020) унормовано можливості професійного розвитку вчителя, умови підвищення оплати праці вчителів. Передбачено також встановлення гарантій для підвищення кваліфікації педагогів на засадах співфінансування з державного і місцевого бюджетів, надання можливості підвищувати кваліфікацію у закладах недержавних провайдерів освітніх послуг, а також передбачено створення центрів професійного розвитку педагогічних працівників та запровадження педагогічної інтернатури для молодих учителів [3].

Друга – *співпраця наукових установ і закладів вищої педагогічної освіти у сприянні реформуванню педагогічної освіти*. Результатом партнерської взаємодії є розроблені і затверджені: у 2018 р. Концепція розвитку педагогічної освіти в Україні [5], положення якої спрямовані на вдосконалення системи педагогічної освіти як основи підготовки педагогічних працівників нової генерації, створення умов для залучення до педагогічної діяльності фахівців інших професій та створення необхідних умов для становлення і розвитку сучасних альтернативних моделей безперервного професійного та особистісного розвитку педагогів; у 2021 р. професійні стандарти вчителя за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)».

Наприкінці 2022 р. створено Об'єднання інституцій-партнерів «Педагогічна освіта», до якого увійшли п'ять педагогічних закладів вищої освіти і наукова установа НАПН України з метою активізації співпраці. Провідними напрямками діяльності Об'єднання є: організація постійного онлайн-лекторію із запрошенням провідних зарубіжних і вітчизняних учених; проведення практико орієнтованих заходів (вебінарів, тренінгів, воркшопів), а також проведення спільних досліджень з проблем удосконалення професійної підготовки вчителя, зокрема змісту фахової та психолого-педагогічної підготовки вчителя; інноваційних технологій підготовки вчителя; форм організації виробничої педагогічної практики; інклюзивної складової у професійній підготовці вчителя; моніторингу якості професійної підготовки вчителя тощо.

Третя – *забезпечення якості професійної підготовки майбутніх вчителів на основі компетентнісного підходу*. Його впровадження актуалізувалось у 2016 р. після затвердження Концепції «Нова українська школа», в основу якої покладено низку методологічних засад, що спрямовані на реалізацію педагогіки партнерства – спілкування, взаємодію та співпрацю між учителем, учнем і батьками. Суб'єкт-суб'єктні стосунки всіх учасників освітнього процесу мають бути партнерськими і ґрунтуватися на доброчесності та взаємній повазі і довірі одних до інших. В Концепції зазначається, що школа потребує учителя, який зможе стати агентом змін. Учитель має бути творчим і відповідальним, постійно працювати над собою. Визначені основи його академічної свободи, зокрема він зможе готувати власні авторські навчальні програми, обирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання, активно виражати власну думку. У зв'язку з цим варто говорити про нову роль вчителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини [4]. Отже, істотно розширюються професійні функції учителя Нової української школи, який повинен змінити підхід до навчання, запропонувати модель, яка сприятиме формуванню компетентностей, яких вимагають сучасні реалії. Саме тому компетентнісний підхід є пріоритетним на етапі професійної підготовки майбутнього вчителя.

Четверта – *створення інтелектуального цифрового середовища з використанням комп'ютерних мереж*. У зв'язку із поширенням дистанційної форми освіти, а також із загальнодержавною політикою щодо вектору цифрової трансформації держави виникла необхідність у володінні майбутніми вчителями інформаційно-цифровою компетентністю.

Науковці акцентують увагу на необхідності розробки методики і дидактичних комплексів з формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх вчителів, зокрема: передбачити введення до інваріантного складника навчальних планів підготовки в галузі знань «01 Освіта / Педагогіка» дисциплін, спрямованих на формування інформаційно-цифрових компетентностей, використання хмаро орієнтованих інструментів відкритих систем освіти і науки (електронних бібліотек цифрових освітніх ресурсів, цифрових інструментів вимірювання навчальних досягнень суб'єктів освіти та моніторингу параметрів освітньо-наукових систем, цифрових освітніх платформ підтримки електронних комунікацій та освітніх соціальних мереж) [7].

Отже, здійснений аналіз свідчить, що у другому десятилітті ХХІ ст. на державному рівні відбувалися зміни, які сприяли розвитку і модернізації педагогічної освіти. Заклади вищої педагогічної освіти і наукові установи НАПН України активно співпрацюють у впровадженні новітніх моделей і технологій підготовки майбутнього вчителя.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Закон України «Про вищу освіту» (2014). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Закон України «Про освіту» (2017). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

3. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
4. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
5. Концепція розвитку педагогічної освіти в Україні (2018) Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
6. Кремень В.Г. Національна освіта як соціокультурне явище // Учитель. – 1999. – №11-12. – С. 10-17.
7. Ничкало Н.Г., Лук'янова Л.Б., Хомич Л.О. Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід: науково-аналітична доповідь. – Київ: ТОВ «Юрка Любченка», 2021. <https://lib.iitta.gov.ua/726268/>

УДК 378.091

*О.М. Семенов, м. Київ*

### **ОСВІТНЄ ПАРТНЕРСТВО В УМОВАХ ВОЄННИХ РЕАЛІЙ**

З 24 лютого 2022 р. змінилися вектори розвитку України, адже війна заактуалізувала необхідність ціннісного осмислення державотворчих процесів, зміни парадигми світогляду народу крізь призму цінностей життя, родини, громади, держави. Безумовно, війна вплинула на кожного громадянина, освітянина, на вмотивованість їхньої просвітницької, освітньої, дослідницької діяльності заради згуртованості, суспільної підтримки, дієвості у здобутті Перемоги. Школа, коледж, університет стають осередками психологічної підтримки, національно-патріотичного виховання, академічної культури учасників освітнього процесу. загострюються і питання конструктивної партнерської взаємодії науковців, освітян з метою наукового супроводу підготовки майбутніх учителів.

Цінним у контексті утвердження націєтворчого потенціалу української освіти і науки в умовах війни є партнерство наукових інституцій і закладів вищої освіти, що спрямовано на генерування інновацій, творчу, дослідницьку, просвітницьку взаємодію, визначає націєстверджуючу позицію в сучасному суспільстві.

З перших днів Національної визвольної війни Національна академія педагогічних наук України окреслила місію кожного науковця, освітянина, який має цінності національної єдності через професійну діяльність на засадах патріотизму, єдності, партнерства: «Патріот — це той, хто вкладається у розвиток країни та збереження її обороноздатності у доступний йому спосіб. Для представників педагогічної і психологічної наук — це підтримання національної ідентичності і єдності нації на рівні свідомості кожного громадянина, територіальної громади, соціуму. Це посилення суб'єктності кожного громадянина через усвідомлення ним української історії від часів Київської Русі, української ментальності свободоловства від часів Козацької доби, духу української демократії від Конституції Пилипа Орлика, незламності українського війська від перемог Петра Конашевича-

Сагайдачного і Богдана Хмельницького, вивершення самосвідомості від Григорія Сковороди і Тараса Шевченка» [3]. Цими словами розпочиналось пленарне засідання V Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених «Академічна культура дослідника в освітньому просторі», проведена 12-13 травня 2022 р. у співпраці науково-дослідної лабораторії «Академічна культура дослідника» кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Кафедрі ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття» НАПН України, Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (<https://naps.gov.ua/ua/press/releases/2725/>). Проведення означеного заходу є яскравим свідченням інтелектуальної згуртованості науковців і освітян у реалізації націєстверджуючого потенціалу української науки й освіти на засадах педагогічного партнерства.

У межах реалізації такого напрямку педагогічного партнерства, як проведення спільних онлайн-заходів для викладачів, студентів, магістрантів, аспірантів, учителів у співпраці з ЗВО, з закладами середньої освіти, Державною службою якості освіти, центрами професійного розвитку педагогів, об'єднаними територіальними громадами, Українським мовно-інформаційним фондом НАН України було проведено низку вебінарів, наукових семінарів, спрямованих на здійснення якісних змін у змісті освіти, імплементації інновацій у контексті реалізації Концепції Нової української школи. Так, 11.08.2022 р. за підтримки Управління Державної служби якості у Сумській області (керівник – А. Рябуха) у співпраці з ТОВ «Видавництво «Астон», Інститутом педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України кафедра української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету організувала вебінар для керівників закладів освіти, їх заступників та педагогів «Модельна навчальна програма – навчальна програма – календарно-тематичне планування: алгоритми роботи // або «ми створюємо себе, працюючи» (Я. Коменський)» (відеозапис: <https://www.youtube.com/watch?v=OYdpCRp1Nk>). Мета вебінару – з'ясувати особливості модельної навчальної програми, алгоритми створення навчальної програми, окреслити календарно-тематичне планування з української мови для 5 класу НУШ, схарактеризувати підручники, навчально-методичне забезпечення освітнього процесу. Учасникам заходу було презентовано фрагмент «Мультимедійної онлайн-платформи з української мови» для взаємодії учнів, учителів, інших учасників освітнього процесу з цифровими медіаресурсами (М. Надутенко, Український мовно-інформаційний фонд НАН України). Базовим для створення онлайн-платформи є напрацювання спікерів: Семеног О.М., Дятленко Т.І., Білясник М.Д., Волницька В.В. Українська мова: підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль: Астон, 2022. 336 с. (рекомендовано МОН України (наказ №140 від 08.02.2022), укладено за модельною навчальною програмою «Українська мова. 5–6 класи» (автори – Н.Б. Голуб, О.М. Горошкіна).

У співпраці з Центром професійного розвитку педагогічних працівників Глухівської міської ради, Інститутом педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України кафедрою української мови і літератури

Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка було проведено вебінар «Навчання української мови в умовах воєнних реалій» (<https://fisf.sspu.edu.ua/news/navchannya-ukrajinskoji-movi-v-umovakh-voennikh-realij>). Завідувач кафедри української мови і літератури О. Семеног означила напрями співпраці кафедри української мови і літератури з учителями закладів загальної середньої освіти міста Суми і Сумської області: гранти з інфомедійної грамотності, майстер-класи, вебінари, консультації, освітній хаб, програми і посібники з української мови, що затверджені МОН України. Паралельно спікерами виступили Т. Дятленко, кандидат педагогічних наук, доцент, М. Білясник, учитель-методист, голова методичного об'єднання вчителів української мови і літератури Шосткинської об'єднаної територіальної громади, які розкрили особливості вивчення української мови в закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році і широке й різноманітне використання текстового матеріалу, що спрямований на формування патріотизму, ціннісного ставлення до української мови, рідного краю, людських чеснот. Було також презентовано видання – «Українська мова»: підручник для 5 класів закладів загальної середньої освіти / О.М. Семеног, Т.І. Дятленко, М.Д. Білясник, В.В. Волницька. Тернопіль: Астон, 2022. Гриф МОН України та навчально-методичну підтримку, що представлено на сайті видавництва «Астон» (<https://aston.te.ua/pidruchniky/vybir-pidruchnykv-dlia-5-klasu-2022/ukrainska-mova-5-klas/>; <https://aston.te.ua/catalog/pilotuvannia-osvitnikh-materialiv/>). Зміст підручника структуровано на основі принципів дитиноцентризму, настушності між початковою і базовою середньою освітою, доступності, інтерактивності, текстоцентризму, «м'якої» інтеграції, зокрема інфомедійної грамотності. Загалом матеріали підручника у 2021-2022 н.р. апробовані в «пілотних» школах України, на 15 вебінарах «Навчання української мови в контексті пріоритетних компетентностей НУШ» у школах, центрах професійного розвитку педагогічних працівників, інститутах післядипломної педагогічної освіти в різних містах та містечках України (м. Миколаїв, Чернігів, Чернівці, Луцьк, Івано-Франківськ, Суми, Київ, Тернопіль, Полтава, Прилуки, Умань).

3-поміж важливих заходів, спрямованих на утвердження цінностей національної ідентичності серед учнівської, студентської молоді, різних категорій дорослих, було проведено низку вебінарів з проблем мовної політики, україномовної комунікації як протидії російській військовій агресії. 07.07.2022 р. за підтримки Управління Державної служби якості освіти у Сумській області відбувся онлайн-захід «Забезпечення функціонування державної мови в освітньому процесі: результати I етапу моніторингового дослідження», що зібрав 98 учасників: керівників закладів загальної середньої освіти, центрів професійного розвитку педагогічних працівників, викладачів, вчителів Сумщини (<https://fisf.sspu.edu.ua/news/ukrainska-mova-na-chasi>). Начальник Управління Державної служби якості освіти в Сумській області Алла Рябуха, співробітник Любов Коломієць охарактеризували результати моніторингового дослідження, проведеного в Сумській області (опитування батьків, педагогів, дітей) (<http://sm.gov.ua/uk/arkhiv1/29229-97protsent-opytanykh-vchyteliv-sumshchyny-vvazhayut-ukrayinsku-movu-ridnoyu.html>).



Завідувачка кафедри української мови і літератури СумДПУ імені А.С.Макаренка О.Семенов представила тему «Чому я обираю українську або дівість угод про співпрацю», зосередила увагу на педагогічному партнерстві, окреслила напрацювання кафедри для учителів, батьків, учнів ([https://www.youtube.com/channel/UCx-AL3lm3wYbt\\_E2dRLsLyQ](https://www.youtube.com/channel/UCx-AL3lm3wYbt_E2dRLsLyQ)).

У співпраці українських учених, педагогів було ініційовано заснування онлайн-школи «Я обираю українську» у час війни за запит українських освітян, учнів, батьків (основні ініціатори – засновники Громадської організації «Інноваційні обрії України» Сергій та Тетяна Шарови (<http://obrrii.org.ua/>). Емоційно наповненими, ціннісно спрямованими були 10 занять онлайн-школи, серед яких – такі як: «Доброго вечора, ми з України! Формули етикету» (<https://www.youtube.com/watch?v=54dugrAQ0tFE>); «Рукави – як писанка, а личко – як маків цвіт. Вишита сорочка і ми» (<https://www.youtube.com/watch?v=IINBJ6BQVgQ>), «Мовне родинознавство» ([www.youtube.com/watch?v=QUGuS\\_1oxr0](http://www.youtube.com/watch?v=QUGuS_1oxr0)) та ін. Кафедра української мови і літератури СумДПУ імені А.С.Макаренка теж долучилась до роботи: і як лектори (проф. О.Семенов), і як учасники (студентка А.Зленко), акцентувавши увагу на питаннях української мови як чинника безпеки України в контексті повномасштабної війни.

Ціннісно зорієнтованою на якість підготовки вчителя в умовах військового стану стала практика проведення гостьових лекцій у співпраці закладів вищої освіти України і зарубіжжя. Так, у співпраці Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, Українського мовно-літературного факультету героїчного Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди було проведено лекцію з питань культури української мови і стилістики О.Маленко, доктором філологічних наук, професоркою та О.Ткач, кандидаткою філологічних наук, доценткою. Спільні роздуми про мовну норму, мовне чуття, Григорія Сковороду, Олександра Потебню, про міцне мовне коріння кожного з нас (<https://www.youtube.com/watch?v=SrGrB8tFNYQ>).

О.Біличенко, докторка наук із соціальних комунікацій, запрошена професорка кафедри філології, літератури та лінгвістики Пізанського університету (Італія), провела лекцію з питань євроінтеграційних складників в освітніх магістерських програмах «Середня освіта» (Українська мова. Англійська мова) та в дисциплінах мовно-літературного циклу, питання академічної мобільності викладачів, проведення спільних наукових заходів (<https://www.facebook.com/100017187279898/videos/1118557108868847>).

«Захочеш – і будеш. В людині, затаєм, / Лежить невідгадана сила», – ці рядки з поезії Олега Ольжича пронизують кожне із занять та заходів, які проводить кафедра української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка зі стейкхолдерами в умовах війни (<https://fisf.sspu.edu.ua/news/vikladannya-ukrajinskoji-movi-i-literaturi-v-umovakh-vijni>).

Гостьова лекція Н.Гоголь, доктора педагогічних наук доцента кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка для

магістрантів ОПП «Середня освіта (Українська мова і література. Англійська мова)», присвячена навчанню української літератури у старшій школі на засадах культурологічного підходу. 3-поміж важливих питань лекції – реалізація культурологічного підходу у шкільних підручниках української літератури, педагогічні пошуки та новаторські ідеї наукової школи Ніли Волошиної, наукового консультанта і автора шкільних програм і підручників Таміли Яценко, плідну роботу відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України.

У взаємодії української мови, української літератури і музики, Інтеграції медіаграмотності на заняттях з української літератури в умовах війни, мовній екології, виховання мовного смаку засобами української пісні присвячені заняття, засідання гуртків зі студентами та магістрантами-філологами стейкхолдерів: Є. Проворова, доктор педагогічних наук, професор НПУ імені М.П. Драгоманова (Київ), Н. Пономаренко, доктор філософії, викладач Відокремленого структурного підрозділу «Машинобудівний фаховий коледж СумДУ» (Суми), Л. Шерстюк, методист з української мови та літератури центру освіти «Оптіма» (Київ), Т. Серих, доктор філософії, методист Сумського Палацу дітей та юнацтва (Суми).

21.10.2022 р. відбулася гостьова лекція для студентів і магістрантів СудПУ імені А.С.Макаренка «Музейна педагогіка у процесі викладання української літератури у школі». Про музеї, їх роль у житті і професії, про роль особистості, про історію створення Чернівецького обласного меморіального музею Володимира Івасюка, його діяльність, оновлену експозицію та 5 основних причин відвідати саме музей Володимира Івасюка поінформували Н. Філіпчук, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник ПООД імені Івана Зязюна НАПН України; О. Горобієвська, науковий співробітник Чернівецького обласного меморіального музею Володимира Івасюка ([https://m.facebook.com/story.php?story\\_fbid=pfbid0345V2ffBcdBtX7DSychCaxUYoyb7sznmo8xMAjq6z8mUcergAg13GTCrjfs5LRzNMI&id=100010446093840](https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbid0345V2ffBcdBtX7DSychCaxUYoyb7sznmo8xMAjq6z8mUcergAg13GTCrjfs5LRzNMI&id=100010446093840)).

24.10.2022 р. відбулося бінарне заняття студентів, аспірантів університету і наукової установи з проблеми академічної доброчесності дослідника з урахуванням сучасних вимог до якості публікацій, здійснення дослідницької діяльності на засадах етичних принципів вченого, наставництва, розвитку цінностей наукової діяльності. Ініціаторами і викладачами виступили доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови і літератури Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка Олена Семенов і доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України Мирослава Вовк.

Активними учасниками заходу стали аспіранти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, які навчаються за освітньо-науковими програмами у галузі 01 Освіта / Педагогіка зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки та у галузі 05 Соціально-

поведінкові науки зі спеціальності 053 Психологія, студенти 1 курсу спеціальності 014 Середня освіта. Українська мова і література.

Проблематика заняття стосувалася питань законодавчо-нормативного врегулювання дотримання академічної доброчесності у дослідницькій і викладацькій діяльності, корисних порад для продукування авторських наукових текстів, здійснення редакторської роботи, поетапності підготовки наукової статті тощо ([https://m.facebook.com/story.php?story\\_fbid=pfbid02q5iebVUqtWJzwe3WDU7byggVTYzysJ39jbxuT9xw2jiT7wnhar9GzcZ9VZbzgSL1&id=100009229261645](https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbid02q5iebVUqtWJzwe3WDU7byggVTYzysJ39jbxuT9xw2jiT7wnhar9GzcZ9VZbzgSL1&id=100009229261645)).

За результатами проведення заходів студенти, магістранти, майбутні педагоги, висловили рефлексивні враження про заходи, гостьові лекції, зокрема щодо потенціалу української мови і літератури в утвердженні ідеї національної ідентичності, збереження і розвитку національної культури.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Кремень В.Г., Луговий В.І., Топузов О.М., Сисоєва С.О., Максименко С.Д., Ляшенко О.І., Ничкало Н.Г., Саух П.Ю., Регейло І.Ю. Діяльність Національної академії педагогічних наук України в умовах воєнного стану (лютий-серпень 2022 р.) // Вісник Національної академії педагогічних наук України. – 2022. – №4 (2). – С. 1-38. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4203>

2. Лук'янова Л.Б. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України: час випробувань, час досягнень // Вісник Національної академії педагогічних наук України. – 2022. – №4(1). <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4127>

3. Національна академія педагогічних наук України. Заява Національної академії педагогічних наук України // Вісник Національної академії педагогічних наук України. – 2022. – №4(1). <https://doi.org/10.37472/SaveUkraine>

4. Семенов О.М., Вовк М.П. Педагогічне партнерство в умовах воєнних реалій: досвід взаємодії Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України і Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка // Вісник Національної академії педагогічних наук України. – 2022. – №4(2). – С. 1-14. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4214>

УДК 331.070.11.167

*Teresa Janicka-Panek, Polska*

### **PRACA JAKO KATEGORIA AKSJOLOGICZNA, ETYCZNA I METODOLOGICZNA ПРАЦЯ ЯК АКсіОЛОгіЧНА, ЕТІКО-МЕТОДОЛОгіЧНА КАТЕГОРІЯ**

Bogaty dorobek naukowy psychologii i pedagogiki uzasadnia kluczową rolę działalności praktycznej (pracy) w kształceniu i wychowaniu jednostki, poczynając od wieku dziecięcego aż do dorosłości. Wielokrotnie podkreśla się potrzebę wiązania działania (pracy) z poznawaniem i budowaniem pojęć. Wiązanie aktywności poznawczej i eksploracyjnej z działalnością praktyczną sprzyja

rozwijaniu procesów myślowych, rozwija ciekawość poznawczą, a edukację czyni bardziej interesującą i bliższą życiu (naturalną), co podkreślają teoretycy, empirycy i praktycy psychologii (H. Aebli, 1982; J. Bruner, 1978; E. Filipiak, 2012; E. Gruszczyk-Kolczyńska, 2012; J. Helm i L. Katz, 2003; A. Klim-Klimaszewska, 2009; D. Klus- -Stańska, 2014; T.W. Nowacki, 2008, Z. Wiatrowski, 2005 ).

W tradycji polskiego systemu edukacyjnego występuje przekonanie, że przygotowanie praktyczne (działanie, praca) jest czymś mniej ważnym dla rozwoju człowieka (zwłaszcza dziecka) od przygotowania intelektualnego, chociaż w krajach wysoko rozwiniętych gospodarczo (np. Japonii, Niemczech) dominuje całkiem odmienne stanowisko, jak zauważa Franciszek Szlosek (2019).

Takie podejście do kształtowania umiejętności praktycznych w naszym kraju ma swoje korzenie kulturowe, wynikające z traktowania pracy fizycznej przez setki lat jako czegoś, co nie przystoi człowiekowi godnie urodzonemu.

Wówczas standardem przygotowania człowieka do życia dla elity polskiego społeczeństwa, którą przez wieki stanowili właściciele ziemscy, było przygotowanie ogólne, na które składały się między innymi: wiedza i umiejętności, dotyczące «bycia w towarzystwie», znajomość konwenansów, umiejętność gry na instrumencie muzycznym, trochę wiedzy ogólnej, zwłaszcza wiedzy historyczno-geograficznej oraz znajomość, ale i obowiązek przestrzegania tradycji kulturowych. Nie ma w tym przypadku mowy o przygotowaniu do jakiegokolwiek pracy, która była raczej kojarzona z wysiłkiem człowieka słabo lub w ogóle niewykształconego, a przy-najmniej «gorzej» urodzonego. Gdy w Europie Zachodniej dokonywano wielkich odkryć naukowo-technicznych, rozwijano przemysł, zmieniano hierarchię i wartości społeczne, racjonalizowano działania polityczne i gospodarcze – w Polsce sama praca, zwłaszcza praca fizyczna, nie zyskiwała w odbiorze społecznym odpowiedniego uznania.

Z kolei w okresie realnego socjalizmu, kiedy w Konstytucji praca została uznana za obowiązek społeczny, a o znaczeniu pracy ludzkiej mówiło się wtedy bardzo często i przy każdej nadarzającej się okazji (o wiele częściej niż była po temu potrzeba), praca systematycznie traciła rangę lub/i zmieniała swoją istotę i była narzędziem manipulowania innymi. Takie podłoże kulturowe i wynikający z niego stosunek do pracy, ukształtował w społeczeństwie dominujące przekonanie o «wyższości» pracy nad człowiekiem wykształconym (kończącym studia, zdobywającym stopnie i tytuły); w tym pracy fizycznej nie artystycznej.

Na szczęście transformacja ustrojowa w Polsce (zachodząca od roku 1989) zmieniła całkowicie tę filozofię egzystencji człowieka i spojrzenie na jego codzienny trud zawodowy lub podejmowany z powodu innych pobudek (na przykład praca w czasie wolnym, wolontariat-praca na rzecz innych). Praca stała się wartością obok innych niekwestionowanych wartości ogólnoludzkich, takich jak pokój, miłość, tolerancja, dobro, miłosierdzie i innych, bez podziału na, «lepszą» i, «gorszą».

Na pewno dużo zawdzięczamy filozofii chrześcijańskiej; w tym między innymi św. Janowi Pawłowi II i Jego dziełom, który upatruje w pracy człowieka drogi do kształtowania jego tożsamości i godności (Encyklika, «Laborem exercens», Rzym 1981). Drugi istotny głos-to postulaty bł. Stefana Wyszyńskiego («Duch pracy ludzkiej»). Warto dodać też uzasadnienia Barbary Baraniak, ks. Adama

Solaka oraz Jolanty Bluszcz, Władysława Furmanka i innych teoretyków. Praca może mieć dwa wymiary: przedmiotowy i podmiotowy.

Praca jako kategoria metodologiczna może być odzwierciedlona w problemach badawczych i tezach:

- Jak uczyć o pracy?
- W jaki sposób uczyć pracy?
- W jaki sposób doskonalić kompetencje zawodowe?
- Praca jako kategoria analityczna na przestrzeni dziejów i społeczeństw.
- Praca a ergonomia.
- Metody badania pracy.
- Ergoterapia-terapia przez pracę.

Odzwierciedleniem tej dziecięcej aktywności jest między innymi edukacja techniczna lub wychowanie techniczne; miało różne nazwy w historii wychowania (prace ręczne, technika, zajęcia praktyczne, edukacja techniczna, gry i zabawy konstrukcyjne). Praca rozumiana jako aktywność własna dziecka ma ogromne znaczenie w rozwoju jego osobowości, o czym wnikliwie i przekonująco piszą tej miary autorzy, co Drost-Rudnicka, 2012; Furmanek, 1987; Furmanek i Walat, 1994; Gerlach, 2015, 1994; Jelinek, 2018; Kazberuk, 1990; Kruszewski, 2001; Krzykowska i Czyżewski, 2000; Mrożkiewicz, 1985; Nazar, 1975; Nowacki, 1980, 2008; Nyczkało i Szlosek, 2008; Parzęcki i Kajdasz- -Aouil, 1996; Pochanke, 1985; Rosa, 1982; Sałata, 2013; Solak i Bluszcz, 2017; Szlosek, 1995 i 2015; Wojciechowski, 1990; Wiatrowski, 2005.

Praca pozostaje w kręgu zainteresowań od najdawniejszych czasów (Stary Testament) do czasów współczesnych. Liczy się dla kształtowania przyszłości, w dobie transformacji cyfrowej i przeciwdziałania zjawisku dehumanizacji pracy.

#### **Megatrendy świata współczesnego** (wybrane)

- nowy międzynarodowy podział pracy,
- uberyzacja pracy (tylko ludzie wybitnie utalentowani będą mogli wybierać pracę),
- zanik niektórych zawodów,
- asynchroniczność życia (równoległość światów: analogowego i cyfrowego),
- praca człowieka a sztuczna inteligencja (czy robot Optimus całkowicie zastąpi człowieka?),
- transdyscyplinarność.

УДК 373.7.37.013.8

*O.V. Banit, m. Kuiv*

### **АНДРАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ДЛЯ РОБОТИ З ДОРОСЛИМИ**

В умовах нинішньої трансформації суспільства, інтенсивного розвитку ІКТ, модернізації освіти й прийняття Закону про освіту дорослих зростають вимоги до професіоналізації педагогічного персоналу для роботи з дорослими.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, присвячених цій проблемі (Л. Лук'янова, О. Аніщенко, Т. Калюжна, В. Піддячий, І. Радомський, А. Самко та ін.), дозволяє розглядати професіоналізацію педагогічного

персоналу як складний багатокomпонентний, цілеспрямований, пролонгований і поетапний процес професійного становлення, розвитку і саморозвитку, зорієнтований на набуття нових компетентностей. Професіоналізація педагогічного персоналу характеризується неперервністю, системністю, синергізмом, динамізмом, циклічністю й передбачає перетворення ціннісно-світоглядних орієнтирів, мотиваційної сфери, психологічної структури професійно-педагогічної діяльності, засвоєння та реалізацію інноваційних професійних ролей і функцій [3, с. 76]. Професіоналізація є результатом свідомої взаємодії педагогічного персоналу з конкретним соціальним середовищем, у процесі якої відбувається розвиток таких особистісних якостей, які забезпечують успішність професійної діяльності та життєдіяльності загалом [5, с. 118]. Водночас однією з найважливіших якостей є андрагогічна компетентність.

Для роботи з дорослими педагогічному персоналу необхідні андрагогічні знання, уміння, навички, набуті в процесі теоретичної, практичної та психологічної підготовки. Їх можна розглядати у розрізі чотирьох структурних компонентів: когнітивно-змістовий, ціннісно-мотиваційний, рефлексивно-оцінний та оперативно-діяльнісний.

Когнітивно-змістовий компонент передбачає володіння фаховими знаннями у своїй та суміжних галузях, психолого-педагогічними знаннями, наявність організаційно-методичних умінь і навичок, розуміння андрагогічних засад освіти дорослих. Ціннісно-мотиваційний компонент пов'язаний з особистісними мотиваційно-ціннісними установками й передбачає наявність стійкого інтересу до професійно-педагогічної діяльності, ціннісне ставлення до процесу самопізнання, самовдосконалення, саморозвитку, до творчої діяльності, мотивацію досягнення успіху й професійної самореалізації. Рефлексивно-оцінний компонент охоплює такі показники, як здатність до самоаналізу, самооцінки своїх професійних та особистісних можливостей, обмежень, власних вчинків, дій та їхніх наслідків; здатність аналізувати зміни умов професійної діяльності, згідно з якими коригувати вектор особистісного й професійного саморозвитку. Оперативно-діяльнісний компонент характеризується такими показниками, як професійна й соціальна активність, комунікативність, здатність і готовність встановлювати необхідні зв'язки й контакти з суб'єктами освітньої діяльності, уміння планувати, реалізовувати й оцінювати навчальний процес, навички управління інформацією, знаннями, освітнім процесом; системне проектування власного професійного розвитку [2].

Крім того, важливими для професіоналізації педагогічного персоналу є такі індивідуально-психологічні якості, як інтелектуальні здібності, пізнавальна активність і креативність, здатність до конструктивного, нестандартного мислення, здатність генерувати оригінальні ідеї, швидка адаптація до нових знань, готовність до інновацій, мотивація до неперервного розвитку. А. Самко наголошує, що мотивація – це те, заради чого людина діє, розвиває свої професійні здібності, до чого вона прагне та на що налаштована. Саме мотивація є основною складовою, яка спрямовує та запускає процес професіоналізації [5, с. 118].

Як зазначає Л. Лук'янова, професіоналізація педагогічного персоналу здійснюється у процесі підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації у сфері формальної та неформальної освіти [4, с.195]. О.Аніщенко конкретизує, що формування андрагогічної компетентності фахівців має здійснюватися у процесі професійної підготовки на різних рівнях вищої освіти: початковому (короткий цикл) вищої освіти, першому бакалаврському, другому магістерському рівні; третьому освітньо-науковому/освітньо-творчому рівнях). Подальший розвиток та вдосконалення андрагогічної компетентності доцільно здійснювати у системі післядипломної освіти, а також в умовах неформальної освіти дорослих [1, с. 69].

Таким чином, можемо підсумувати, що андрагогічні засади є важливою складовою професіоналізації педагогічного персоналу для роботи з дорослими, що потребує оновлення цілей, завдань, осучаснення змісту, форм та методів підготовки. Перспективу подальших досліджень можна окреслити в напрямі нормативно-правового та психолого-педагогічного забезпечення професіоналізації педагогічного персоналу для роботи з дорослими.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Аніщенко О.В., Баніт О.В., Калюжна Т.Г. Андрагогічна компетентність педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих: сутнісний аспект // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. – №2(20). – 2020. – С. 63-72. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/729336/>
2. Баніт О.В. Аналіз структурних компонентів андрагогічної компетентності фахівців з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. – №2(18). – 2020. – С. 54-65. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/732698/>
3. Калюжна Т.Г. Професійний саморозвиток як фактор формування андрагогічної компетентності викладача закладу післядипломної педагогічної освіти // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. – №1(19). – 2021. – С. 72-82. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/726304/>
4. Лук'янова Л.Б. Підготовка педагогічного персоналу для роботи з дорослими: теоретичний і методичний аспекти: монографія. – К.: ІІООД НАПН України, 2016. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/710017/1/2016\\_monograph\\_Lukianova.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/710017/1/2016_monograph_Lukianova.pdf)
5. Самко А.М. Мотивація професійного вдосконалення як одна з тенденцій розвитку андрагогічної компетентності педагогів // Філософія освіти і педагогіка. – №50. – 2022. – С. 113-126. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733244/>

**МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ МЕДИЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ  
ДОРΟΣЛОГО НАСЕЛЕННЯ СЛОВАЧЧИНИ**

Однією з важливих проблем у суспільстві, що потребує постійних зусиль, є досягнення прогресу у збереженні здоров'я дорослого населення країни. За рівнем захворюваності, кількості встановлених випадків коронавірусної хвороби можливо визначити загальний стан розвитку державної системи охорони здоров'я. У глобалізованому світі обізнаність з питань збереження здоров'я стає одним з основних аспектів, а результативність запроваджуваних заходів з підвищення тривалості життя і боротьби з основними загрозами здоров'ю залежить від рівня освіченості, поінформованості як населення в цілому, так і уряду країни й фахівців, що опікуються громадським здоров'ям [1].

У зв'язку з вищезазначеним Міністерством освіти, науки, досліджень і спорту Словацької Республіки був започаткований у 2022 р. проєкт VEGA 1/0293/21 «Освіта щодо здоров'я дорослого населення» («Edukácia k zdraviu dospelých populácie» (2022–2023)). Метою дослідження є розробка структурної моделі медичної грамотності різних вікових категорій дорослого населення Словаччини.

Наукова новизна проєкту полягає в оцінці рівня медичної грамотності різних вікових категорій дорослого населення Словаччини щодо обізнаності про основні фактори ризику, яка виявляється недостатньою – виявляється значний розрив між обізнаністю та конкретні дії громадян.

Гіпотеза дослідження має три припущення:

1. Дорослі Словаччини всіх вікових категорій матимуть найнижчий із трьох рівнів здоров'язберігаючих компетенцій – функціональну медичну грамотність (згідно з моделлю Don Nutbeam 2000).

2. Інтерес дорослих до здоров'я зростає з віком.

3. Дорослі будь-якого віку отримують знання та навички, пов'язані зі здоров'язберігаючими компетенціями, шляхом неформального навчання.

Для реалізації мети дослідження і перевірки висунутих припущень щодо виявлення ставлення дорослих до здоров'я та встановлення рівнів їх медичної грамотності доцільним нами виокремлено такі методологічні підходи у трьох класах: 1) підходи, що визначають структуру моделі: компетентнісний, системний; 2) підходи, що характеризують визначальні компетентності, пов'язані зі здоров'ям: аксіологічний, особистісно орієнтований, культурологічний; 3) підходи, що обґрунтовують інструментарій дослідження: андрагогічний, гендерний. Зазначимо, що кожен із виділених підходів має свої переваги та недоліки, комплексність їх використання дозволяє досягти синергії позитивних характеристик досліджуваного явища, переваг підходів та нівелювати їх слабкі характеристики чи обмеження у методологічних можливостях.

На підставі опрацьованих методологічних підходів було сформульовано робочу концепцію дослідницької діяльності. Медична грамотність є ключовим фактором здоров'я людини. Недостатній рівень медичної



грамотності є важливим фактором виснаження людських і фінансових ресурсів у сфері охорони здоров'я та перешкодою для сталого розвитку суспільства. Слід підкреслити, що поточні зусилля щодо зниження передчасної смертності серед дорослого населення включають підвищення обізнаності про фактори ризику. Беззаперечним є зв'язок між медичною грамотністю дорослого населення та обізнаністю про фактори ризику для здоров'я.

Теоретичний аналіз порівняльного звіту про медичну грамотність у восьми країнах-членах Європейського Союзу [2], власний емпіричний досвід дозволяє констатувати, що сукупність методологічних підходів у контексті нашого дослідження слід розглядати як регулятор та індикатор наукового дослідження на основі реалізації науково-світоглядної, парадигмальної та інструментальної функції. Як інструмент підвищення медичної грамотності різних вікових груп дорослого населення ми пропонуємо широке розширення санітарно-просвітницької діяльності: висвітлення інформації з проблеми на офіційних сайтах закладів охорони здоров'я та державних органів в цій сфері, в соціальних мережах та на телебаченні; розширення приватного доступу пацієнтів до спеціалізованих інтернет-порталів; створення мережі безкоштовного забезпечення медичною літературою; організація консультативно-просвітницьких курсів у територіальних громадах.

Таким чином, досягнення запланованого результату – розробка структурної моделі компетенцій, пов'язаних зі здоров'ям дорослих – можливе у зв'язку з використанням механізмів компетентнісного, системного, особистісно орієнтованого, культурологічного, аксіологічного, андрагогічного та гендерного підходів. Структурна модель медичної грамотності необхідна як теоретико-методологічний орієнтир для логічного побудови етапів дослідження відношення різних вікових категорій дорослого населення до здоров'я та виділення їх рівнів медичної грамотності. Зокрема у методологічній площині така модель має певні особливості: відкритість, цілісність, динамічність, послідовність.

У перспективі вбачаємо розглянути роль неформальної освіти дорослого населення у контексті підвищення рівнів медичної грамотності.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Макаренко М. В. Поглиблення медичної компетентності громадян як умова забезпечення їх готовності до епідемічних загроз (2021). DOI: 10.32702/2307-2156-2021.3.34. URL: [http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/3\\_2021/36.pdf](http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/3_2021/36.pdf)

2. Comparative report on health literacy in eight EU member states. The European Health Literacy Project 2009–2012. Maastricht, HLS-EU Consortium, 2012. Available at: <http://www.health-literacy.eu>

*О.І. Бескровний, О.В. Сухомлинова, І.М. Козубцов, м. Київ*  
**АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК КОМПЛЕКСНИЙ ПОКАЗНИК  
СФОРМОВАНOSTІ МОРАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНОЇ  
КУЛЬТУРИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗВО**

У наш час проблеми доброчесності та плагіату, як ніколи хвилює суспільство, оскільки плагіат є чинником і індикатором зниження якості освіти [4]. Незважаючи на наявність чисельних рекомендації щодо забезпечення принципів академічної доброчесності, зокрема Міністерством освіти і науки України [5], проблема не вирішується.

Метою доповіді є пропозиція академічна доброчесність, як комплексний показник сформованості професійної культури науково-педагогічних працівників ЗВО.

Аналіз наукових досліджень (М. Бабенко, О. Барабанщиков, О. Бойко, Г. Васянович, Г. Шевкун, О. Діденко, М. Коваль, М. Козяр, Н. Коупленд, А. Михальов, Н. Олексієнко, В. Побіженко, І. Побіженко, Л. Петренко, А. Щеглов та ін.) засвідчує інтерес учених до вирішення проблеми якісного розвитку професійної культури науково-педагогічних працівників, зокрема доводять, що формування професійної культури перебуває у тісному зв'язку з моральною, правовою, політичною культурою та визначально залежить від умов культурно-освітнього середовища.

Поняття «професійна культура науково-педагогічного працівника» аналогічна «професійній культурі офіцера» за винятком специфіки і сфери самої діяльності. Загальним є те, що вона інтегральна, охоплює не лише суто культурологічні, або ж фахові знання, вміння, навички, а також ті якості, що визначають цілісність особистості [1].

Академічній доброчесності (AD) протиставляється категорія академічної не доброчесності, основні прояви якої знаходимо у таких видах діяльності [2]:

- академічний плагіат (*Pl*);
- самоплагіат (*SPl*);
- фабрикація (*Fr*);
- фальсифікація (*Fs*);
- списування (*Sp*);
- обман (*Ob*);
- хабарництво (*Ha*);
- необ'єктивне оцінювання (*NOc*);
- хибне співавторство (*Has*).

Перелічені складові можна розглядати як множину часткових показників комплексного показника, що в сукупності описують (характеризують) академічну доброчесність суб'єкта [3] (1):

$$AD [SPl; Pl; Fr; Fs; Sp; Ob; Ha; NOc; Has]. \quad (1)$$

Саме завдяки наявності у складі професійної культури науково-педагогічного працівника моральної складової ( $M$ ), існує можливість на основі трьохвимірної математичної знаньово-діяльнісної моделі фахівці (А. Михальов) пояснити її лояльність до академічної доброчесності (2):

$$M\Phi = \{M; Z; D\}, \quad (2)$$

де  $M$  – моральні властивості сформованого фахівця;  
 $Z$  – рівень знаньової компетентності;  
 $D$  – рівень діяльнісної компетентності.

Графічно модель подана на рис. 1. Модель враховує здобуті професійні знання, набуті навички та моральні властивості особистості.

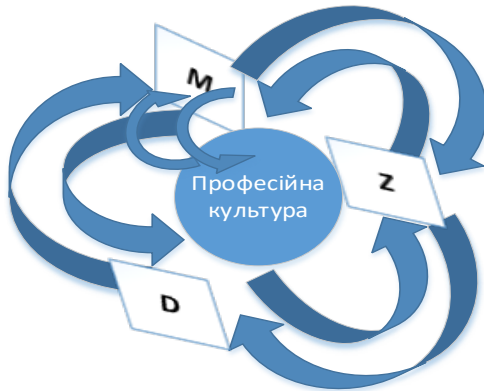


Рисунок 1 – Трьохвимірна математична знаньово-діяльнісна модель фахівця

Моральні властивості особистості є рушійною силою людини до якісної професійної діяльності в тому числі з певного рівня культури. Індивідуальні моральні властивості особистості розвиваються в людині протягом всього його життя. Головні з них – це честь, гуманність, великодушність, воля, скромність, здатність до самокритики.

Таким чином, констатація сформованості професійної культури у науково-педагогічних працівників ЗВО є актуальною проблемою психології і педагогіки, її розв'язання слугує зростанню академічної доброчесності.

1. В першому наближенні оцінити академічну доброчесність науково-педагогічного працівника на даний час є можливість через критерій академічного плагіату у науковому тексті.

2. Розроблена модель має сприяти більш глибокому розумінню досліджуваних об'єктів і явищ та бути корисною у практичному використанні при оцінюванні лояльності науково-педагогічного працівника щодо академічної доброчесності.

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Васянович Г., Шевкун Г. Формування професійної культури у майбутнього офіцера Збройних Сил України: психолого-педагогічний контекст // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2019. – Вип. 5. URL: <https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedvisnyk/article/view/333/333>.
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. №2145-VIII. Верховна Рада України. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page3>.
3. Козубцов І.М. Критерії та показники оцінювання рівня плагіату як складової академічної доброчесності // Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника: зб. матеріалів VI Усеукраїнської науково-практ. конф. (Суми, 27-28 жовтня 2022 р.). за заг. ред. О.М. Семеног. – Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2022. – Вип. 6. – С. 35-37.
4. Побіженко В.В., Побіженко І.А. Плагіат, як чинник зниження якості освіти // Системи обробки інформації: зб. наук. пр. Харківського університету Повітряних Сил. – 2011. – Вип. 8 (98). – С. 310-313.
5. Рекомендації щодо забезпечення принципів академічної доброчесності. Підкомісія 303 «Академічна доброчесність» Науково-методичної комісії 15 з організаційно-методичного забезпечення вищої освіти. – К.: Міністерство освіти і науки України, 2016. – 24 с.

УДК 37.0(477) «19»

*О.С. Волинська, м. Івано-Франківськ*

### НАЦІОНАЛЬНИЙ НАПРЯМ ХУДОЖНЬО-ПРОЄКТНОЇ ОСВІТИ ГАЛИЧИНИ

Художньо-проектна освіта Галичини початку ХХ ст. характеризувалася розвитком національного напрямку. Це було зумовлено необхідністю розбудови незалежної самостійної держави та бажанням галичан виокремитися у світі як оригінальна нація.

Передумовами національного напрямку художньо-проектної освіти Галичини були: мальовнича природа; наявність природних матеріалів для творчості; церковно-народно-фольклорний календар святкування та праці; різновиди народного мистецтва; народне будівництво; естетичний смак та бажання власноруч створювати екстер'єр, інтер'єр, предмети побуту, одяг, взуття тощо; важливість наповнення власного та інших ринків дизайнерськими виробами для економічного зростання в краї; функціонування мистецьких династій; виставкова діяльність та заснування музеїв із вивчення церковного, народного мистецтва та художніх промислів; створення приватних, а згодом – державних шкіл із вивчення народного мистецтва та художніх промислів, напрацювання майстрів народного мистецтва та діяльність прогресивних художників-педагогів Галичини тощо [1].

Вивчений матеріал доводить, що становленню національного напрямку художньо-проектної освіти Галичини сприяли резолюції Першого Українського Педагогічного Конгресу (Львів, 1935 р.), який визнав українське народне мистецтво основою для національного навчання та виховання молоді [2]. Було рекомендовано застосувати аналітичний та конструктивний методи у вивченні рисунків і ручних праць, узгодити навчальні програми; ознайомити

учнів з історією мистецтва, організувати екскурсійну програму; забезпечити молодь підручниками з історії українського та світового мистецтва, рисунків і ручних праць; видати дитячу енциклопедію з народного мистецтва, словник української термінології з ручних праць. В. Січинський у доповіді «Ужиткове мистецтво в системі мистецького виховання» наголосив, що вивчення народних промислів, виробничих процесів і техніки сформує в дітей характер, любов до праці, виховає покоління корисних суспільству громадян [3]. Новаторські ідеї того часу були зумовлені потребою наблизити мистецтво до промислу, техніку – до мистецтва. Успішне вирішення цього питання сприяло б становленню етнодизайну, розвитку художньо-проектної, художньої, художньо-промислової освіти краю, формуванню національного українського промислу, подолання тогочасної економічної кризи тощо.

Отже, художньо-проектна освіта Галичини мала національне підґрунтя, містила програму економічного розвитку, була спрямована на розбудову незалежної держави.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Волинська О. Етнохудожня освіта Галичини. Становлення і розвиток етнодизайну: український та європейський досвід. Кн. 2: зб. наук. праць. – Полтава: Полтавський літератор, 2012. – С. 356-365.
2. Волинська О. С. Розвиток художньої освіти в Галичині: метод. посіб. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2007. – 112 с.
3. Волинська О. С. Художня освіта Галичини: навч. посіб. – Івано-Франківськ: вид-во ІФНТУНГ, 2011. – 236 с., іл.

УДК 316.77.37.041

*М.В. Головченко, м. Київ*

#### **СУТНІСТЬ МЕДІАОСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ**

Суспільство все більше опирається на інформаційно-комунікаційні технології, що потребує від особистості вміння і безпечного користування ними. Сучасні медіа потужно і водночас суперечливо впливають на людину, часто перетворюючись на провідний чинник її соціалізації і стаючи джерелом її неформальної освіти. Медіаресурси мають надзвичайний освітній потенціал, який необхідно цілеспрямовано й продумано використовувати у освітньому процесі. Тому підготовка медіакомпетентного і медіаграмотного вчителя є важливою.

З цією метою 21 квітня 2016 р. Президією Національної академії педагогічних наук України для формування медіаграмотності і медіакультури населення була схвалена нова редакція Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, спрямована на підготовку і проведення широкомасштабного поетапного експериментального і подальшого інтенсивного масового впровадження медіаосвіти в освітню практику на всіх рівнях. У документі висвітлені основні терміни, мета, завдання, форми і принципи медіаосвіти, пріоритетні напрями її розвитку, етапи та умови реалізації вихідних положень.

Зокрема медіаосвіта визначається як частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку

особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення) так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

Медіаграмотність згідно з Концепцією – це складова медіакультури, яка стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують.

Медіокомпетентність – рівень медіакультури, що забезпечує розуміння особистістю соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа, засвідчує її здатність бути носієм і передавачем медіакультурних цінностей, смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства, реалізувати активну громадянську позицію [1, с. 7-8].

Значимо, що терміни медіаграмотність і медіокомпетентність є актуальними в освітньому процесі. Розглянемо детальніше сутність понять медіокомпетентності та медіаграмотності педагога нового покоління. Медіокомпетентність – це характеристика медіаграмотності вчителя. Під поняттям «медіаграмотність» розуміємо інтегровану характеристику особистості вчителя, підгрунтям якої є мотиви, знання, уміння, цінності і здатності, спроможні організувати медіаосвіту учнів.

Теоретичні аспекти формування медіокомпетентності вчителів розкривають у своїх дослідженнях такі науковці: Л. Найдьонова, С. Іць, Г. Онкович, К. Шворак та ін.

Так, Г. Онкович зауважує, що впровадження професійно орієнтованої медіаосвіти дозволить сформувати медіокомпетентність для підтримки належного рівня професійної майстерності людини. Медіокомпетентність автор трактує як уміння ефективно взаємодіяти з медіапростором, правильно розуміти, оцінювати інформацію, аналізувати, передавати її іншим, дотримуючись медіакультурних цінностей, уподобань і стандартів [2, с. 4].

В. Шарко зазначає, що показником готовності фахівця будь-якої професії до виконання певного виду діяльності сьогодні визнано компетентність, характеристикою медіаграмотності вчителя вважатимемо його медіокомпетентність, яку будемо розуміти як інтегровану характеристику особистості вчителя, що ґрунтується на сукупності його мотивів, знань, умінь, цінностей і здатностей, котрі спроможні забезпечити медіаосвіту учнів різного віку [3, с. 85].

У сучасному освітньому середовищі медіаграмотність полягає у сукупності мотивів, знань, умінь і можливостей, що сприяють добиранню, використанню, критичному аналізу, оцінюванню, створенню та передаванню медіатекстів різних форм, жанрів, а також аналізу складних процесів функціонування медіа в суспільстві.

К. Шворак визначає медіакомпетентність як розуміння соціокультурного і політичного контексту функціонування медіа, а також здатність бути носієм і передавачем медіакультурних смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіапростором (здатність до сприйняття, аналізу, оцінки і створення медіатекстів, до медіадіалогу між виробниками і споживачами інформації), здатність створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства.

Визначають чотири групи компетентностей із медіаграмотності: розуміння медіа, використання медіа, комунікація за допомогою медіазасобів та вміння застосовувати медіа для досягнення поставленої мети. Реалізація різних творчих завдань, які підвищують рівень засвоєння знань про сприйняття та аналіз медіатекстів, застосування цих знань у різних ситуаціях, розвиток досвіду розробки медіатекстів, творчого контакту з медіа, є основою методики формування медіакомпетентності сучасного вчителя [4, с. 10-11].

Численні розвідки вказують на те, що медіакомпетентність вчителя нової української школи включає в себе такі складові: загальнокористувацьку, загальнопедагогічну і предметну медіакомпетенції.

На переконання Г. Головенко, нині медіаграмотність включає в себе цифрову і медіаосвітню компетентності, і завдання медіаосвіти полягає в підготовці людини до життя в нових цифрово-інформаційних умовах, розвиток її здатності ефективно шукати необхідну інформацію, сприймати, розуміти й оцінювати її, а також успішно і свідомо використовувати її для своїх потреб і для потреб суспільства [5, с. 6].

Таким чином, поняття медіаграмотності та медіакомпетентності потрібно розглядати як цілісні, де кожен структурний елемент має свою функцію.

Важливою складовою ефективного і результативного навчального процесу є медіаграмотний і медіакомпетентний вчитель. Саме його бажання самовдосконалення і мотивація дає змогу зробити навчання всеосяжним і актуальним. Тільки медіакомпетентний педагог здатен навчити і виховати дітей нового покоління.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / Схвалено постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 27 квітня 2016 р. [Електронний ресурс]. URL: [http://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya\\_vprovadzhennya\\_mediaosviti\\_v\\_ukraini\\_nova\\_redaktsiya/](http://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/)
2. Онкович Г. Професійно-орієнтована медіаосвіта у вищій школі / Г. Онкович // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис. – № 2(53). – 2014. – К.: Вид-во «Педагогічна преса». – С. 80-87.
3. Шарко В.Д. Медіакомпетентність як складова методичної підготовки вчителя та її діагностування. [Електронний ресурс]. URL: [http://ite.kspu.edu/webfm\\_send/349](http://ite.kspu.edu/webfm_send/349).
4. Шворак К.В., Карпик І.В. Медіакомпетентність та медіаграмотність – базові компетентності педагога НУШ // Young Scientist. – №12.1. – 2018. – С. 9-12.

5. Головченко Г. Медіаосвіта у США і Канаді: теорія і практика: монографія; за наук. ред. Н.Г.Ничкало. – Київ, Вид-во ТОВ «Юрка Любченко», 2020. – 464 с.

УДК 371.24

*Н.С. Гомеля, м. Київ*

### **СТУДЕНСТВО В ПЕРІОД ВІЙНИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

Збройний конфлікт на території нашої держави триває до сьогодні і важко передбачити, коли і у який спосіб він буде вирішений. Вплив психотравматичних чинників, спричинений цим конфліктом відчуває все українське суспільство, як ті люди, які безпосередньо знаходились в зоні бойових дій, так і всі ті, кого ці події стосуються опосередковано. В таких умовах не втрачає своєї актуальності соціальне замовлення на надання психологічної допомоги студентству, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій.

Не виникає сумнівів, що теорія і практика психосоціальної допомоги постраждалим внаслідок військових дій має і надалі вдосконалюватись, враховуючи нові обставини, які з'являються. Перенесені психотравми в юнацтві можуть мати відтерміновані наслідки у вигляді психоемоційних та поведінкових розладів у дорослому житті.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що дослідників все більше цікавлять особливості прояву стресових переживань на психологічному рівні: аналізуються характерні перебудови в мотиваційній структурі діяльності, роль емоційних регулювальників поведінки, стійкість різних когнітивних функцій, що забезпечують ефективність переробки інформації, індивідуальні прийоми компенсації і подолання труднощів. Цими питаннями у дослідженні цих станів цікавилися багато вчених психологів, фізіологів, фахівців із психології праці, інженерної психології та менеджменту (Л. Аболін, В. Бодров, О. Валуйко, Н. Водоп'янова, Р. Грановська, Д. Гошкодеря, Л. Джуелл, Л. Китаєв-Смик, Т. Кокс, І. Ладанов, Р. Лазарус, Л. Паніна, Р. Тигранян, О. Чебикін, Ю. Щербатих та інші дослідники). Значна кількість досліджень присвячена вивченню особливостей різноманітних стресових станів (В. Бодров, Дж. Віткін, Л. Китаєв-Смик, О. Копіна, Н. Самоукіна, В. Татенко, О. Чебикін, О. Черепанова, М. Борневасер, Д. Грінберг, Г. Купер, Л. Леві).

Неоднозначність розуміння природи стресу призвела до розходжень у поглядах на його сутність, до розбіжності трактувань феномену стресу. Зміст поняття стресу набув значних змін з моменту його появи, що пов'язано з розширенням сфери його застосування та більш детальним вивченням різних аспектів проблеми. При впливі стрес-фактору в студента формується оцінка ситуації як загрозливої. Ступінь загрози в кожного своя, але в будь-якому випадку виникають негативні емоції. Усвідомлення загрози і наявність негативних емоцій «штовхають» людину на подолання



шкідливих впливів: людина прагне боротися з фактором, що заважає, хоче знищити його або «втєкти» від нього геть.

На це особистість спрямовує усі свої сили. Якщо ситуація не вирішується, а сили для боротьби закінчуються, можливі невроз і ряд незворотних порушень в організмі людини. Наявність усвідомленої загрози – це основний стресовий фактор людини.

Отже, стан, в якому перебувають студенти, навіть ті, кого ці події стосуються опосередковано – це психічна та емоційна реакція людини на ситуацію, причому будь-яку ситуацію, як фізичну, так і емоційну [1, с. 134]. Це індивідуальна реакція, що може відрізнитись від реакції іншої людини. В її основі лежить відношення до даної ситуації, а також думки та почуття. Це душевний стан, який формує людина своїми власними думками. Він пов'язаний з зовнішнім оточенням, яке запускає зовнішню дзеркальну реакцію – особисто індивідуальну.

Викоринити чи боротися з таким станом нашої молоді безглуздо. Але в наших силах вчитися адаптувати до нього та впливати на свій душевний стан, щоб суб'єкти освітнього процесу навчилися елементарно відрізнити невдачу від катастрофи. А найголовніше завдання кожного – перетворити стрес на ресурс для самовдосконалення.

Для того, щоб успішно справлятися із стресовими реакціями та не допускати депресій, варто більш детально вивчати себе, працювати над собою, пізнавати себе. Адже кожен з нас має свої індивідуальні характеристики реакцій на стресори. В кожного з нас індивідуальна реактивність стрес-реакцій. Та й відновлюємося після стресових станів ми всі з різною швидкістю та з різною якістю.

Профілактична психологічна допомога є найефективнішим засобом попередження негативного впливу тяжкої психічної травми на психічне здоров'я людини. Розробка методичних рекомендацій (комплексу заходів) з первинної та вторинної профілактики ПТСР (посттравматичного стресового розладу) та реабілітації постраждалих є однією з актуальних проблем сучасної психології.

У зв'язку з цим суттєво підвищується роль та значення професійної діяльності працівників психологічної служби системи освіти. Закон «Про освіту» та положення про психологічну службу в системі освіти України визначають загальне спрямування діяльності психологічної служби в закладах освіти щодо проблеми профілактики стресів, а саме: «вирішення освітніх та виховних задач, що сприятимуть збереженню психологічного здоров'я всіх учасників освітнього процесу, формуванню моделі бажаної поведінки, усвідомленню основних рис відповідальної поведінки, сприянні повноцінному розвитку особистості, створенні умов для формування мотивації до самовиховання і саморозвитку».

Серед основних видів діяльності психолога профілактична діяльність є однією з основних та безпосередньо пов'язаною з просвітницькою діяльністю. Як стверджує кандидат психологічних наук З. Кісарчук «Профілактика має здійснюється тоді, коли ще немає особливих труднощів та ускладнень у поведінці, житті та діяльності. Це попереджувальна

робота, яка спрямована на перспективу. Важливими напрямками психологічної профілактики є профілактика стресових і постстресових станів, попередження виникнення надмірної психологічної напруги в суспільстві, що переживає кризові явища» [2].

Варто наголосити, що найбільш ефективною формою психосоціальної допомоги для учнів та студентів закладів освіти, які пережили психотравми, безперечно, є індивідуальна. Але маємо зауважити, що вона є досить витратною за часом, що обмежує можливості її застосування у закладі освіти і спрямовує працівників психологічної служби до групових форм роботи, використання яких дозволяє охопити більшу кількість постраждалих.

Упроваджуючи групові форми роботи, педагогу або психологу слід також враховувати певні процеси, які можуть мати негативний вплив на учасників групи. Перш за все, сумісна робота передбачає ймовірність виникнення конфліктних ситуацій та тиску одних учасників на інших. Більшість з них намагається уникнути конфліктів, при цьому можуть формуватися приховані образи, недовіра та роздратування. З іншого боку, у результаті групового тиску певні учасники можуть проявити конформізм та погодитися з рішенням, яке не поділяють, щоб уникнути конфлікту. Стимулювання прояву учасниками будь-яких почуттів та емоцій, в тому числі негативних, сприятиме редуванню фази розкриття.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. – 324 с.

2. Основи практичної психології / Панок В.Г., Титаренко Т.М., Чепелева Н.В., Рибалка В.В., Кісарчук З.Г., Осадько О.Ю., Онищенко Г. І. та ін.: підр. – 3-тє вид., стереотип. – К: Либідь, 2016. – 536 с.

УДК 784-055.26: 821.161.2.0(092)

*Т.М. Ковальська, м. Умань*

*П.М. Волошин, м. Умань (науковий керівник)*

### **ПІСЕННЕ ДЖЕРЕЛО ПОЕЗІЙ БОРИСА ОЛІЙНИКА НА ТЕМУ МАТЕРИНСТВА**

Понад п'ятдесят років голосно, значуще на всіх обширах української землі і далеко за її межами звучало пристрасне, натхнене слово талановитого сина України, багатолітнього народного депутата, а в останні роки життя митця і віце-президента Парламентської Асамблеї Ради Європи, дійсного члена Національної академії наук України та Міжнародної слов'янської академії, голови Українського фонду культури, лауреата численних всеукраїнських та міжнародних літературно-мистецьких премій, Героя України – Бориса Іллєча Олійника. Поезія поета стояла на засадах української художньої класики та на фольклорних національних традиціях. Серед жанрів, які розробляв й активно використовував Б. Олійник, виділяються притчі, пісні, балади, вальси, оди, послання, присвяти, ліричні цикли, поеми. У творчій спадщині видатного майстра слова і громадського діяча понад п'ятдесят

книжок віршів, поем, перекладів, есе, статей, документально-художніх матеріалів тощо [5, с. 5-6].

Значну частину своєї творчості Б. Олійник присвятив темі материнства. Поет створює у віршах щемливий і ніжний образ своєї матері, який видається близьким усім читачам. Нікого не залишає байдужими те почуття широкій синівській любові і вдячності, яким сповнює автор [3]. Вірші «Тривога», «Мати сіяла сон...», «Ялинка», «Мати», «Пісня про матір», «Стою на землі», «Та було у матері чотири сини», «Прийшла Мати до Сина», «Мамо, вечір догоря...», «Мамо», «Ми з матір'ю вертаємо в село», поема «Заклинання вогню» – це далеко не всі твори, у яких Борис Ілліч співав величальну пісню материнству [1; 5]. Вірші про матір склали окрему поетичну збірку «Сива ластівка» (1979 р.), за яку митця було нагороджено у 1983 році Державною премією УРСР ім. Т. Г. Шевченка [3].

Так, у поезії «Мати» зі збірки «Вибір» (1965 р.) у кількох простих словах Б. Олійник висловлює усю свою повагу та шанування, розуміння того, як багато робить звичайна жінка, виховуючи дітей, для розвитку народу, людства взагалі: «Зупиніться, поети! Чекайте, не треба... Мати вийшла на ганок і дивиться на небо. Мати дуже висока, древніша од космосу. На плечі в неї райдуга гнеться коромислом [1, с. 39; 3].

Ліричний герой поезії «Мати сіяла сон...» зі збірки «Коло» (1968 р.) оспівує працьовитість, душевність рідної мами, яка приносить синові стільки радості. Мати – як сонце, зігріте її теплом і старанням, все дозріває, обдаровує людину достатком. Доброта материнства світить синові. Романтично забарвлений у поезії образ соняшника, який також у щедрості невичерпний. Цим образом починається і завершується вірш: «Я несу його в світ, щоб не тільки мені, щоб і вам сонячно». Вирощений матір'ю соняшник, який продовжує світити людям і після її смерті – це уособлення всього найкращого [1, с. 61].

Образ матері у Б. Олійника буквально тисячами асоціативних зв'язків пов'язаний із українським народом, його історією, рідним словом і піснею. Так у вірші «Мати наша – сивая горлиця» зі збірки «Рух» (1973 р.) з перших рядків відчувається гармонія образів «мати» і «природа». Природа-світ любить матір. Золота бджілка горнеться до неї намистиною – і ми її легко розуміємо, бо вона, скромна трудівниця, тягнеться до такої ж невтомної трудівниці, якою є сільська жінка – мати. «Небо» в системі образів поета завжди пов'язане з чимось духовно високим, небуденним, святковим. Тому саме воно дарує матері «празникову хустину». Чарівний і глибокий образ сивого дуба, що горнеться до жінки прокуреним прадідом, відображує народні сімейно-побутові традиції у ставленні до людей похилого віку. За ними завжди доглядали матері. Звідси і відповідне вдячне ставлення дідів і прадідів до них [1, с. 131].

Особливо зворушливий, повний глибокого ліризму вірш «Пісня про матір» зі збірки «Гора» (1975 р.), у якому ми бачимо сиву, стареньку матір. Швидко пройшло її нелегке, безрадівне дитинство, промайнули дівочі літа і зрілість, непомітно, у тяжкій роботі, домашніх клопотах підійшла старість. Все своє життя вона працювала, «навчила дітей, як на світі по совісті жити», ввела

у чарівний світ казок онучат. Поезія має два чітко окреслених інтонаційних начала, які знаходять своє словесне вираження в діалозі матері та її дітей і онуків. Тривожно-благальні звертання дітей, наляканих відходом за обрій буття найдорожчої людини чергуються із врівноваженими відповідями матері – спокійними і мудрими словами прощання людини, яка з чистою совістю, з усвідомленням виконаного обов'язку «тихо пішла за межу». Своїм дітям, любим онучатам вона залишає «всі райдуги із журавлями, і срібло на травах, і золото на колосках», – найбільше й найдорожче своє багатство [1, с. 152].

Тема символічного безсмертя, яку піднімає Б. Олійник у поезії «Пісня про матір», розроблена по-новому: поет ніби нагадує читачам, що можна досягти не тільки шедеврами мистецтва чи науковими відкриттями, але й добрими справами. Так, мати назавжди залишається безсмертною у своїх дітях, стаючи «замисленим полем на цілу планету, на всі покоління й віки» [3].

Пам'яті найсвятішої людини – матері – присвячує Б. Олійник лірико-філософський цикл «Сиве сонце моє» зі збірки «Заклинання вогню» (1978 р.). Він несе в собі і сповідь сина перед пам'яттю матері, і схилення перед її чесним трудовим життям, і роздуми про призначення людини на землі. Поема вражає яскравістю образу ліричної героїні та афористичністю п'ятого вірша: «Умирають матері, та не вмре ніколи Мати» [4, с. 459]. У заключному дев'ятому вірші циклу «Мамо, вечір догоря...» поет вдається до метафоричних засобів, щоб оспівати безсмертя матері (а значить, і безсмертя роду), уособлює її з «вічною зорею».

Борис Ілліч підкреслює у вірші високу духовність простої жінки-трудівниці, яка в холод «лютої зими» у дні лихоліття, горя і печалі була для дітей «теплим леготом», «дивом-казкою», вселяла у відкриті дитячі серця віру в красу і добро. Вона виконала свій життєвий обов'язок і відійшла у вічність. Вірш побудовано у формі звернення до матері, щемливого спогаду про її світлу вдачу, яка нагадує «вічну зорю»: «А мені, як до зорі, долітати на крилі все до тебе, як до вічної зорі» [4; 5, с. 476]. Це чи не єдиний твір, в якому Борис Ілліч дав повну волю своїм почуттям. Тут ми «маємо справу з оголеними нервами, бачимо поета розгубленим і беззахисним, таким, що й сам до кінця не розуміє того, що бачить і про що говорить» [5, с. 30]. Сум'яття почуттів ліричного героя таке сильне, а біль втрати такий свіжий і пекучий, що він звертається до матері як до живої, не хоче повірити у реальність її втрати і мусить вірити. Ця віра-невіра, цей болочий щем знаходить вираження в оригінальних образах-метафорах: «сива ластівко» і «сиве сонечко» [4].

Художня тканина мистецьких шедеврів Б. Олійника на тему материнства увібрала в себе найясніші барви української народнопісенної творчості. Багата палітра асоціацій, напружений розвиток образу, притаманна багатьом поезіям співучість, близька до фольклору музикальність – все це, з погляду прозаїка Олесея Гончара, надає ідейно цілеспрямованим творам поета неабиякої сили впливу на читача [2, с. 6]. Як справедливо зазначає сучасний письменник Л. Талалай, виразна і чітка мелодія надає поезіям Б. Олійника плинності, за якої відбувається очищення і збагачення мови, компенсує відсутність у деяких віршах речових реалій і допомагає передати емоції, перед якими слова безсилі. І «хоч єдиних слів, на жаль, було не сказано», з чим

поетові важко змиритися, читач не залишається в програші. Бо «...для чого ті слова, як плаче музика?». Майже в усіх інтимних творах Б. Олійника музика або притишено звучить за сценою, або активно виступає на передній план ліричного дійства, задає йому своєрідного ритму і настрою» [5, с. 31]. Це і не дивно, тому що в пошуках «пісенного вина» до вказаних творів Бориса Ілліча охоче звертаються композитори. Їх вабить задушевність його поезій, позначених багатою ритмомелодикою [2, с. 8]. Кому не відомі довершені мелодії пісень І. Поклада «Мамо, вечір догоря...», «Пісня про матір», І. Карабиця «Мати наша сивая горлиця», В. Тилика «Мати сіяла сон», О. Морозова «Україна-Мати!», які вже давно стали «народними».

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Борис Олійник. Вибране. Поезії. Поєми. – Київ, Видавництво «ЕТНОС», 2009. – 638 с.
2. Борис Олійник. Вибрані твори в двох томах. Том перший. Лірика. – Київ: Вид-во художньої літератури «Дніпро», 1985. – 268 с.
3. Борис Олійник. Життєвий та творчий шлях. URL: [http://www.ecolaw.kiev.ua/thems/about/news/2610151100\\_1.php](http://www.ecolaw.kiev.ua/thems/about/news/2610151100_1.php).
4. Борис Олійник. Сива ластівка (аналіз). URL: <https://www.ebk.net.ua/Book/buunt/ulat/part2/241.htm>.
5. Олійник Б. Вибрані твори: у 2 т. Ред. кол.: Павличко Д. В. (голова), Зяблюк М. П. (заст. голови) та ін. – Київ: Вид-во «Укр. енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2005. — Т. 1. Вірші. Поєми. Вступна стаття Талалая Л.М. – 608 с.

УДК 374.7:37.091.12:005.963.5

*Т.В. Котирло, м. Київ*

#### **ТРЕНІНГИ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ**

В епоху стрімких змін та перетворень, які охоплюють усі сфери життєдіяльності людей, актуальності набуває пошук інноваційних форм навчання дорослих, що суттєво відрізнятимуться від традиційних форм навчання. Однією із таких форм виступає тренінг, у процесі якого особистість активно засвоює нові знання, вміння та навички.

Освіта дорослих індивідів є досить актуальною темою сучасного суспільства, українського зокрема. Зважаючи на зміни всіх сфер життєдіяльності, динамічні зростання обсягу і складності знань і умінь, необхідних для професійної діяльності, удосконалення процесу навчання дорослих стає основним пунктом реалізації сучасних реформ. Але цей процес наповнений слабким методичним та дидактичним забезпеченням. Насамперед це проявляється в значному дефіциті ефективних технологій навчальної діяльності, які поєднані із психолого-педагогічним забезпеченням учбового процесу та орієнтовані на дорослих індивідів. Запровадження цих новітніх технологій має сприяти формуванню готовності тих, хто навчається, адекватно розв'язувати проблеми сучасності, реагувати на них, прогнозувати й видозмінювати соціальні реалії [1, с. 11].

Участь у тренінгах допомагає підвищити свою самооцінку, розвинути впевненість у собі, навчитися формувати життєві цілі та мету, здійснювати самоконтроль. У ході тренінгів ми формуємо навички управління почуттями та стресом, які пов'язані з організацією часу, позитивним мисленням і релаксацією.

У навчанні дорослих використовуються різні види тренінгу, які відповідають особливостям і вимогам андрагогічної моделі навчання; сприяють прискоренню адаптації до умов практичної діяльності, усуненню недоліків у їх професійній підготовці, навчанню новим технологіям і методам праці, швидкій адаптації на робочому місці, підготовці для роботи на новій посаді [2, с. 474].

Тренінгові заняття проводяться в ігровій формі, що дозволяє їх учасникам почувати себе вільно в умовно-імпровізаційній ситуації. Блочна структура тренінгу, що передбачає теоретичну і практичну складову, міжособистісну взаємодію, дозволяє кожному учаснику брати участь у груповому рішенні, адекватно оцінювати ситуацію, надавати допомогу і підтримку іншим [2, с. 474].

Тренінгове навчання можна розділити на три етапи: 1) перший етап – визначення, актуалізація та стимуляція конкретних навичок; 2) другий етап – відпрацювання різних навичок; 3) третій етап – закріплення набутих навичок. Тренінгове навчання включає в себе спостереження конкретного досвіду, його аналіз та оцінювання, перевірку гіпотез, експериментування та практичне втілення різних ідей і пропозицій.

Дорослі – це особлива категорія учнів, які потребують особливого підходу у навчанні, а також рівноправного відношення та розуміння їх освітніх потреб.

Тренер має чітко пам'ятати, що ефективним навчання дорослих учнів буде лише за дотримання певних умов, адже ця категорія учнів навчається лише тоді, коли це їм особисто потрібно, коли вони мають досить часу на засвоєння нових знань і вмінь, якщо мають можливість самостійно планувати свій час і процес навчання, якщо досягають успіхів, коли мають можливість тренуватися із застосуванням здобутих знань на практиці, коли повністю долучаються до процесу навчання, коли можуть зрозуміти, як використовувати набуті знання й уміння на практиці, якщо створене сприятливе середовище навчання, коли тренінгові методи відповідають різним індивідуальним стилям/способам навчання, властивим різним людям (аудіали, візуали, кінестетики, дигітали). Це означає, що тренер має говорити для «аудіалів», писати, малювати, демонструвати матеріал для «візуалів», застосовувати ігри, вправи для тих, хто краще сприймає інформацію через рухи, дотики («кінестетики»), логічно будувати структуру й зміст висловлень для «дигіталів» [5, с. 89-91].

Також тренеру обов'язково слід пам'ятати про основні особливості навчання дорослих, враховувати їх при підготовці і проведенні тренінгу, так як доросла людина – незалежна, самостійна особистість, яка відчуваючи необхідність чомусь навчитися, здатна роботи це самостійно, а тренінг слугує лише додатковим або стимулюючим засобом.

Дорослі учні цінують час і не згодні його марно витратити, цінують поважно ставлення до себе, бажають бачити сенс у запропонованих заняттях, критично, з позиції власного досвіду сприймають нову інформацію, бажають приймати самостійні рішення, орієнтовані на реальні задачі [4, с. 33].

Головним завданням тренера у ході проведення тренінгу є зосередження уваги на діях учасників, а не на їхніх ролях. Виконуючи різні дії, необхідні для успіху групи, наприклад, слідкуючи за часом, записуючи різні думки та ідеї, ставлячи запитання чи нагадуючи іншим про погоджені правила, дорослий учень стає активним учасником тренінгу та у такий спосіб розподіляє відповідальність за кінцевий результат. Здатність тренера спостерігати за цими діями допомагає йому аналізувати процеси, що відбуваються в групі, а також приймати рішення про те, яких кроків слід вжити задля виправлення становища, допомагаючи учасникам аналізувати власні дії та адаптуватися в умовах існування будь-яких недоліків [3, с. 30].

У ході тренінгу тренер повинен використовувати лише ті методи, які сам вважає корисними. Застосування методу ніколи не повинно бути ціллю, воно має слугувати чіткій меті. Методи можна та слід адаптувати. Змінюючи вказівки методу та адаптуючи його за власними уподобаннями та відповідно до певної ситуації, тренер підвищить його ефективність і зможе знайти нові шляхи його застосування. За винятком небагатьох випадків методи не захищені авторським правом, радше, є фольклором освітянської спільноти, яким може користуватися кожен [3, с. 50].

Незмінно важливим залишається вміння гарного тренера пояснювати складні питання у зрозумілій спосіб і демонструвати, як саме учасники можуть використати пропоновану їм інформацію. Це вміння тренер втілює через власний інтерес до теми, активний пошук нових матеріалів і ресурсів, ретельний відбір інформації через призму власного досвіду, чітке структурування матеріалу, навички доступного подання матеріалу, пробудження в учасників інтересу до теми завдяки використанню інтерактивних методів, культивуванню і підтримці в учасників цікавості до проблеми, налагодження зв'язку між інформацією і власним досвідом учасників [3, с. 8].

Представлений тренером матеріал повинен мати чітке викладення, логічну структуру, точність та достовірність, бути орієнтованим на різні канали сприйняття інформації. Демонстрація особистого інтересу до теми допоможе тренеру у встановленні невербального контакту з учасниками, що забезпечить зворотній зв'язок зі слухачами, заохочення до запитань, потреби додаткових пояснень та уточнень проблеми, що розглядається.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Ніколаєв Л. Навчання дорослих з використанням тренінгових технологій: психологічні аспекти [Електронний ресурс]. URL: <https://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/15034>

2. Помилуко В.Ю. Використання тренінгу в системі корпоративного навчання дорослих [Електронний ресурс]. URL: <http://journals.urau.com.ua/index.php/2227-6246/article/download/158544/157899/346416>

3. Посібник для фахівців з освіти дорослих / Томс Урдзе (Toms Urdze). – Київ, ТОВ «Золоті Ворота». – 84 с., іл.– с. 8 [Електронний ресурс]. URL: [https://www.dvv-international.org.ua/fileadmin/files/eastern-neighbors/Ukraine\\_pics/Publications/Adult\\_Education\\_for\\_professionals.pdf](https://www.dvv-international.org.ua/fileadmin/files/eastern-neighbors/Ukraine_pics/Publications/Adult_Education_for_professionals.pdf)

4. Тренінгова програма Підготовка тренерів до проведення тренінгових занять з персоналом установ виконання покарань / укл. Дука О.А., Замула С.Ю., Пахомов І.В., Перкова Н.А., Рудницька І.М., Синьбок В.О., Скороход В.В., Степенко А.А., Шелест С.П., Щербатюк О.В.. – Біла Церква, 2011. [Електронний ресурс]. URL: [https://fileview.fwdcdn.com/?url=https%3A%2F%2Fmail.ukr.net%2Fapi%2Fpublic%2Ffile\\_view%2Flist%3Ftoken%3DKeExFaSIZ0iNerJfztoCl79axh5QTrTf6rI9Yl9eCGVpZwpfhqhbqkktKcPdn7\\_qnQ\\_sxFEzw531GIQ0B6iEJvcJo7O\\_QoCCIT8%253Azi7bGtU3XCgahNMe%26r%3D1626550648176&default\\_mode=view&lang=uk#start=0](https://fileview.fwdcdn.com/?url=https%3A%2F%2Fmail.ukr.net%2Fapi%2Fpublic%2Ffile_view%2Flist%3Ftoken%3DKeExFaSIZ0iNerJfztoCl79axh5QTrTf6rI9Yl9eCGVpZwpfhqhbqkktKcPdn7_qnQ_sxFEzw531GIQ0B6iEJvcJo7O_QoCCIT8%253Azi7bGtU3XCgahNMe%26r%3D1626550648176&default_mode=view&lang=uk#start=0)

5. Тренінгове навчання в закладі вищої освіти: навч.-метод. посіб. [Електронний ресурс] / М.В. Афанасьєв, Г.А. Полякова, Н.Ф. Романова та ін.; за заг. ред. проф. М.В. Афанасьєва. – Харків: ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2018. – 323 с. – С. 89-91  
<http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/21071/1/2018%20-%20D0%90%D1%84%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D1%81%D1%8C%D0%B5%D0%B2%20D0%9D%20D0%92.pdf>

УДК 811.161.2' 255.4-821(100)-1/ -9

*М.Й. Петришин, м. Івано-Франківськ*  
*Г.М. Загайська, В.Г. Тодошук, м. Чернівці*  
**АНТИЧНІСТЬ В ПЕРЕКЛАДАЦЬКОМУ ДОРОБКУ**  
**АНДРІЯ СОДОМОРИ**

Історія українського художнього перекладу з класичних мов знає чимало справжніх подвижників (І. Франко, М. Рильський, Г. Кочур, Борис Тен, М. Зеров). Завдяки їм перекладна література зайняла достойне місце в національній культурі. Незважаючи на утиски українського слова і в період до жовтневого перевороту, і в часи радянського тоталітаризму, українські перекладачі зробили гідний внесок у скарбницю вітчизняної літератури. Вони вивели українське слово на світові висоти, спростували думку про непопулярність української мови, непристосованість її у царині перекладу.

Гідним продовжувачем цієї традиції в сучасних умовах є Андрій Содомора, член Національної спілки письменників України, дійсний член НТШ, лауреат літературних премій ім. М. Рильського, О. та Т. Антоновичів, М. Возняка, Г. Кочура, нагороджений медаллю спілки письменників України «Почесна відзнака», срібним орденом «За інтелектуальну відвагу», орденом «За заслуги III ступеня», відзнакою «Книга року», удостоєний високих звань «Людина року – 92» та «Нагороди XX віку за значні досягнення» Міжнародного біографічного центру у Кембриджі, професор кафедри класичної філології Львівського національного університету імені Івана Франка. Йому завдячуємо як величезною кількістю перекладених творів, їх



жанровим, тематичним, стилістичним і метричним розмаїттям, так і високим рівнем художнього перекладу українською мовою античних авторів. Ще не здобув гідного поцінування і багатий письменницький доробок Андрія Содомори. Він працює в різних жанрах прози – есей, новела, роман-есеї. Різноманітним і глибоким є і його науковий доробок, що охоплює десятки статей з питань класичної філології, історії і теорії українського художнього перекладу.

Народився Андрій Содомора 1 грудня 1937 р. на Львівщині в сім'ї українського священника. В атмосфері, де, за зізнанням письменника, народна пісня «була станом душі, її засмученим чи радісним голосом», де «ясністю» світився «наш Кобзар», що поряд із «молитовником», із самого дитинства він проймається любов'ю до українського слова. У 1959 р. закінчив відділення класичної філології факультету іноземних мов Львівського державного університету ім. І. Франка. У Франковому вузі були сильними традиції античності. Ще студентом А. Содомора почав перекладати твори античних авторів. Взірцем у перекладацькій діяльності для А. Содомори були М. Зеров, М. Рильський, Борис Тен, Г. Кочур. Вагомий вплив на формування Андрія Содомори як перекладача мали викладачі кафедри класичної філології Львівського університету Ю. Мушак, Й. Кобів, М. Білик, які зробили чималий внесок у переклад творів з античної літератури українською мовою.

Першою пробою поетичного перекладу з латинської мови Андрія Содомори була ода Горация «До друга» [3], яка була надрукована у 1961 р. і викликала схвальні відгуки, зокрема Г. Кочура, що знаменувало видатну подію в культурному житті України [10].

У 1956 р. в пісках Єгипту був знайдений рукопис «Відлюдника» давньогрецького драматурга Менандра. С. Лур'є, відомий професор-еллініст, доручає студентові А. Содоморі зробити його переклад українською мовою. Це був перший книжковий переклад А. Содомори, який вийшов друком у 1962 р. [11]. Український переклад «Відлюдника» був першим і в тодішньому Радянському Союзі [9]. У 1968 р. А. Содомора захистив кандидатську дисертацію на тему «Поетична майстерність лесбійських ліриків та проблеми поетичного перекладу їхніх пісень» [19]. У ній молодий науковець уперше обґрунтовує особливості відтворення українською мовою і віршових форм, і художніх засобів давньогрецької поезії. Прикметним є те, що автор подає власні варіанти поетичних перекладів найвагоміших творів Алкея і Сапфо. Наукові студії в царині перекладознавства дають новий імпульс до власної перекладацької діяльності. Але вимогливий до себе А. Содомора не поспішає братися за найвизначніші вершини античної літератури. Він віддає перевагу тактиці малих кроків і обирає для перекладу латиномовні твори Середньовіччя, епохи Відродження та пізніших часів, які є різними за тематикою і за жанрами. У 1975 р. А. Содомора здійснює переклад Арнольда з Вілланови «Салернського кодексу здоров'я» [15], відтак – Павла Русина з Коросна, першого українського латиномовного поета доби гуманізму (1976), пісень вагантів (1979). Лише на третьому десятку літ систематичної і різноманітної праці в галузі класичної філології він приступає до найскладніших завдань. У 1980 р. у перекладі з давньогрецької мови А. Содомори побачили

світ комедії Аристофана «Мир», «Ахарняни». Того ж року виходить антологія античної поезії для дітей «Золоте руно», а у 1982 р. побачило світ повне зібрання творів Горація (оди, еподи, сатири, послання і знамените «Послання до Пісонів») українською мовою [4]. Горацій посяде у творчості А. Содомори особливе місце. Йому він присвятить не одну наукову статтю, і, що особливо прикметно, – художню повість «Наче те листя дерев» (1982) Вона написана у формі роздуму поета про своє життя. Це беззаперечно свідчить, що перекладач прагнув проникнути не лише в особливості творів Горація – він намагався зрозуміти його характер, психологію і навіть порухи душі. У 198 р. з'являється книга «Жива античність» [26], де вміщені літературні портрети не лише Горація, але й Гомера, Сафо, Еврипіда, Вергілія, Овідія. Своєрідним завершенням цього періоду «лірики» стає переклад «Метаморфоз» Овідія (1985) [12]. Друга половина 80-х – початок 90-х років – період бурхливого національного відродження України, яке переростає у проголошення незалежності держави. Активний учасник «ренесансу» Андрій Содомора звертає свій погляд у бік філософських та історичних творів античності, які допомагають осмисленню історичних процесів. У 1988 р. з'являються переклади: філософського трактату «Про природу речей» Лукреція з латинської мови, у 1989 р. – трагедії Софокла «Едіп у Колоні», «Філоктет», «Електра», в 1990 р. – трагедії Есхіла «Евменіди», «Перси», «Агамемнон», «Семеро проти Фів», «Благальниці», «Жертва біля гробу», у 1993 р. – Еврипіда: «Електра», «Іфігенія в Тавриді», «Іфігенія в Авліді», «Геракл», «Троянки» з давньогрецької мови, а у 1996 р. – «Моральні листи до Луцілія» Сенеки [33; 6; 17]. Серед перекладених творів в цей період є три найвідоміші книги Овідія: «Любовні елегії», «Мистецтво кохання», «Скорботні елегії» (1999). Це був найплідніший період у перекладацькій діяльності Андрія Содомори, який він у 1999 р. своєрідно підсумовує книгою «Наодинці зі словом» – книгою-роздумом над словом, оригінальним і перекладним [21].

2002 рік відзначений перекладом А. Содомори – «Розрада від філософії» Боєція. У 2007 р. побачив світ переклад латиномовної поеми білоруського гуманіста М. Гусовського «Пісня про зубра». Наступними перекладацькими кроками були переклади Галла, Тібулла, Проперція, Овідія у збірці під назвою «Римська елегія» (2009) [14], у 2011 – переклади творів Вергілія: «Буколіки», «Георгіки» і «Малі поеми» [2]. В цей час вийшли у світ переклади А. Содомори давньогрецьких авторів – Сафо, Теогніда, Архілоха (2012) [16; 35; 1]. «Вибране» з художніх творів А. Содомори підсумовує його 30-ти річну перекладацьку діяльність [27].

Перекладацька діяльність А. Содомори сягає перекладів з романських, слов'янських і німецької мов («Петер-Нечесаха» Г. Гоффмана (2007), твори Верлена, Лорки).

Як письменник А. Содомора реалізує себе у збірках: «Під чужою тінню» (2002), де автор створює образ філолога в нерозривній єдності життя і праці і постійними роздумами над словом (2002), філологічні етюди («Сивий вітер» (2002), літературно-психологічні портрети викладачів-філологів Львівського університету, «Лініями долі», (2003), «Сльози речей» (2010), «Усміх речей» (2017). У поетичному доробку А. Содомори збірки «Наодинці

зі Львовом» (2005), де є епіграми, мініатюри та «Пригорща хвилин. Образки, мініатюри, катрени» (2007, 2012) [22; 23;30; 25].

В стилі А. Содомори повертається знову до перекладів, які він зробив раніше, удосконалювати їх, а інколи заново перекладати. Прикладом цього слугує його книга «Історія одного перекладу» (2017) [ 31]. Тут перекладач подає два переклади «Відлюдника» Менандра, між якими часовий відрізок більше, ніж 50 років, розмірковуючи при цьому про свої погляди як перекладача тоді і тепер.

Своїм доробком А. Содомора збагачує не лише перекладацьку практику, а й теорію перекладу. Від вчених попередніх епох він переймає зважений погляд на переклад як відтворення оригіналу, що належить одній культурі, засобами іншої при максимальному збереженні і форми, і змісту його. Він відкидає крайні погляди, які висловив німецький перекладач Шекспіра Шлегель наприкінці XVIII ст.: «Переклад – це смертельний поєдинок, внаслідок якого остаточної поразки зазнає або той, хто перекладає, або той, кого перекладають» [8, с. 6] і Вільгельма Гумбольдта, німецького вченого початку XIX ст.: «Всякий переклад здається мені спробою розв'язати неможливе завдання, тому що кожен перекладач неминуче розбивається об один із двох підводних каменів: він завдає шкоди смаковій й мові своєї нації, коли надто близько підходить до оригіналу, він завдає шкоду оригіналові, коли надто вже близько дотримується своєрідності своєї нації» [8, с. 7].

Для А. Содомори як перекладача характерне глибинне проникнення в ідейно-образну структуру оригіналу і відтворення її на всіх мовних рівнях: фонетичному, ритмічному, лексичному, морфологічному, синтаксичному.

Обов'язковими для перекладача античних творів, з погляду А. Содомори, є дотримання віршових розмірів оригіналу. Завдяки йому в перекладі українською мовою вперше зазвучали Асклепіадова строфа в п'яти її варіантах, Алкеєва строфа, Сапфічна строфа в обох її варіантах, Архілохова, Гіп্পонактова строфи, іоніки. Майстерно переданий дактилічний гекзаметр, ямбічний триметр.

Андрій Содомора зберігає ідейну, естетичну, стилістичну, емоційну концепції оригіналу. Для нього важливими є епоха, її детермінанти, атмосфера, в якій жив автор, індивідуальні особливості його стилю. Перекладач, на думку А. Содомори, зіставляючи слово рідної мови з іншомовним, найширше бачить обрії слова, проникає у найглибші його сфери. Саме він сприймає слово чи не всіма відчуттями, навіть, як зауважував Гораций, - на дотик. Дослухатися до рідного слова - це дослухатися до пісні, історії, сягати самого кореня, і не тільки у граматичному сенсі, а й кореня думок, образів настроїв [21, с. 7]. Бо лише подих слова, його аура несе найдорожчу для людини інформацію – почуттєву [20, с. 8]. Андрій Содомора має особливий талант: він відчуває своєрідність «звичайного» слова, проникає в його глибини, розрізняє в його звучанні семантичні нюанси, висловлює міжтекстуальні словесні асоціації» [7]. Роман Федорів, письменник, лауреат Державної премії України ім. Т. Шевченка, вважав унікальним поєднанням в одній особі мистецького і водночас дослідницького глибоко компетентного таланту. А. Содомора зробив вагомий внесок у теорію українського перекладу.

Його наукові дослідження є дуже актуальними, зокрема в контексті проблем відтворення українською мовою античної поезії, а також стосовно проблем неперекладності деяких творів.

Перекладацький доробок А. Содомори є унікальним як за розмаїттям перекладених творів, так і за рівнем художньої майстерності перекладів. Він збагатив українську культуру новим змістом, ознайомив читача з безцінними надбаннями, що давно належать до золотого фонду людської цивілізації.

Багатогранність таланту, феномен А. Содомори є і завжди буде об'єктом наукових досліджень для багатьох поколінь науковців.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Архілох. Хліб на списі. Пер. з давньогр. А. Содомори. – Львів: Піраміда. 2014. – 196 с.

2. Вергілій. Буколіки Георгіки. Малі поеми. Пер. з лат. А. Содомори. – Львів: Літопис. 2011. – 404 с.

3. Горацій Квінт Флакк. До друга. Пер. з лат. А. Содомори. Питання класичної філології. – Львів, 1961. Вип. 2. – С.115.

4. Горацій Квінт Флакк. Твори. Пер. передм., прим. А. Содомори. – Київ: Дніпро, 1982. – 254 с.

5. Грецька епіграма в перекладах А. Содомори. – Львів: Апріорі. 2017. – 238 с.

6. Евріпід. Трагедії. Пер. з давньогр. А. Содомори та Бориса Тена. – Київ: Основи. 1993. – 448 с.

7. Зорівчак Р. Тонкий знавець античності // Літературна Україна. – 18 грудня 1997. – С. 2.

8. Ковганюк С. Практика перекладу. – Київ: Дніпро, 1968. – 273 с.

9. Кочур Г. Вперше в Радянському Союзі. Література та переклад. Дослідження. Рецензії. Літературні портрети. – Київ: Смолоскип, 2008. – Т.2. – С. 626-627.

10. Літературна Україна. – 6 липня 1962 р.

11. Менандр. Відлюдник. Пер. з давньогр. А. Содомори. – Львів: Вид-во Львів. ун-ту, 1962. – 99 с.

12. Овідій. Метаморфози. Пер. з лат. А. Содомори. – Київ: Дніпро, 1985. – 301 с.

13. Пліній Молодший. Вибрані листи. Пер з лат. А. Содомори. – Львів: Апріорі. 2018. – 184 с.

14. Римська елегія. Галл, Тібулл, Проперцій, Овідій. Пер. з лат. А. Содомори. – Львів: Літопис. 2009. – 578 с.

15. Салернський кодекс здоров'я. Арнольд де Вілланова. Пер. з лат. А. Содомори. – Львів: Медицина і право, 2011. – 64 с.

16. Сапфо. Пісні з Лесбосу. Пер. з давньогр. А. Содомори. – Львів: Піраміда, 2012. – 140 с.

17. Сенека Л.А. Моральні листи до Луцілія. Пер. з лат. А. Содомори. – Київ: Основи, 1999. – 603 с.

18. Сенека Л.А. Діалоги. Пер. з лат. А. Содомори. – Львів: Апріорі, 2016. – 320 с.

19. Содомора А. Художня майстерність лесб. ліриків і проблеми поетичного перекладу їх пісень (теорія літератури): автореф. дис. ... канд. філол. наук; Київ, держ. ун-т ім. Т. Шевченка. – Київ, 1968. – 21 с.
20. Содомора А. Жива античність. – Київ: Молодь, 1983. – 227 с.
21. Содомора А. Наодинці зі словом. – Львів: Літопис, 1999. – 475 с.
22. Содомора А. Sub aliena umbra (Під чужою тінню). – Львів: Літопис. 2000. – 334 с.
23. Содомора А. Лініями долі. Літературні портрети. – Львів: Літопис, 2003. – 376 с.
24. Содомора А. Студії одного вірша. – Львів: Літопис, 2006. – 363 с.
25. Содомора А. Пригорща хвилини. – Львів: Срібне слово. 2007. – 160 с.
26. Содомора А. Жива античність. – Львів: Срібне слово, 2009. – 184 с.
27. Содомора А. Поезія. Проза. – Львів: Літопис. 2012. – 718 с.
28. Содомора А. Від слова до серця, від серця – до слова. – Львів: Літопис. 2012. – 52 с.
29. Содомора А. Афористичні етюди. – Львів: Априорі. 2016. – 360 с.
30. Содомора А. Усміх речей. – Львів: Піраміда. 2017. – 172 с.
31. Содомора А. Історія одного перекладу або моя перша книжка. – Львів: Літопис, 2017. – 292 с.
32. Содомора А. Крихти живого часу. – Київ: Ярославів Вал, 2017. – 104 с.
33. Софокл. Трагедії. Пер. з давньогр. А. Содомори та Б. Тена. – Київ: Дніпро, 1989. – 303 с.
34. Сто загадок Симфосія. Пер. з лат. А. Содомори. – Львів: Срібне слово, 2013. – 216 с.
35. Теогнід. Елегії вигнанця. Пер. з давньогр. А. Содомори. – Львів: Піраміда, 2012. – 112 с.

УДК 7.03(477.82)(092)

*В.І. Прокопчук, м. Рівне*

### **МИСТЕЦЬКЕ КРАЄЗНАВСТВО ВОЛИНИ У ПЕРСОНАЛІЯХ**

Сьогодні, у час невтомної боротьби України за незалежність та свободу, на тлі страшного повномасштабного вторгнення рф відбувається стрімке національне піднесення та відродження духовності українського суспільства. Національне самоствердження нації загострює питання виховання патріотизму, національної свідомості, відродження культурно-історичної пам'яті, поваги до культурно-мистецьких цінностей і традицій, що є становим хребтом майбутнього держави. Ці завдання національно-патріотичного виховання є найголовнішим напрямом виховання молоді та мають охоплювати сфери освіти, культури, мистецтва тощо, про що зазначено в низці державних документів: «Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України», «Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020-2025 роки», Законі України «Про освіту» тощо [2; 3].

Виховання патріотизму, поваги до культурно-історичного минулого, культурно-мистецьких традицій починається з пізнання історії, культури і

традицій рідного краю. Вивчення культури своєї «малої Батьківщини» пробуджує відданість та любов до Вітчизни, сприяє формуванню національно свідомої молоді зі стійкою громадянською позицією, що є вагомим безпековим чинником державності. Тому важливе місце у вирішенні завдань національно-патріотичного виховання належить краєзнавству, зокрема мистецькому).

Краєзнавство, розподіляючись за змістом на історичне, географічне, літературне, етнографічне, мистецьке тощо, поєднує минуле, сучасне та майбутнє, оберігає накопичений досвід минулих поколінь. Пізнання свого краю дає можливість усвідомити долю усієї держави й нації, відтак крайовий (місцевий) патріотизм формує патріотизм всеукраїнський [1].

Мистецьке краєзнавство вивчає життєтворчість діячів художньої культури й мистецтва, пов'язаних з краєм та розподіляється на музичне, театральне, хореографічне, у сфері архітектури, образотворчого мистецтва, музейної діяльності мистецького профілю тощо [1; 6].

Мистецьке краєзнавство тлумачимо як наукову галузь і зміст музичної культури краю та як навчальну дисципліну ЗВО у вихованні педагогів мистецьких спеціальностей. Причому мистецтво Волинського (Рівненського) краю розглядаємо як мистецтво багатоетнічного історико-етнографічного регіону, розвиток якого відбувався у взаємодії культур етносів, які історично населяли край, що необхідно для осягнення цілісної картини культурно-мистецьких процесів в Україні [там само].

Питання розвитку й змісту краєзнавства, методичні аспекти краєзнавчої роботи висвітлено в дослідженнях вчених (О. Деміфенко, М. Дмитрієнко, М. Костиця, В. Матіяш, Н. Побірченко, В. Прокопчук, П. Тронько, Ф. Шевченко та ін.). Досліджуються і окремі напрями краєзнавства Волині, зокрема історичне (О. Булига, Г. Бухало, В. Данілічева, Г. Данильчук, Б. Прищеп, О. Прищеп, І. Ярмошик та ін.), літературне (Г. Дем'янчук, І. Нагорна, І. Пащук та ін.), культурно-мистецьке краєзнавство (М. Бендюк, В. Войтович, В. Луц, Б. Столярчук, А. Українець, С. Шевчук та ін.) тощо.

На важливій ролі краєзнавства у вихованні, зокрема і художньо-естетичному, наголошували видатні педагоги й діячі української культури (Х. Алчевська, Г. Ващенко, Б. Грінченко, М. Грушевський, М. Драгоманов, О. Духнович, П. Куліш, А. Макаренко, О. Пчілка, С. Русова, Г. Сковорода, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, Леся Українка, К. Ушинський, І. Франко, П. Чубинський, Д. Яворницький та ін.), які визначали краєзнавство могутнім засобом розвитку духовності нації й міцного державотворення.

Вивчення фольклору різних видів мистецтва (музичного, танцювального, театального, декоративно-ужиткового, усної поетичної творчості тощо) у краєзнавчому (регіональному) контексті, як невід'ємного складника мистецького краєзнавства актуалізується також через державницькі процеси самоствердження нації, виокремлення унікальності культур та пошуків можливостей їх мультикультурної толерантної взаємодії у багатоетнічному суспільстві [1; 6].

Музичний фольклор Волині став предметом досліджень вітчизняних фольклористів минулого (М. Біляшівський, М. Драгоманов, К. Квітка,

С. Козицький, Ф. Колесса, М. Коробка, М. Костомаров, В. Кравченко, О. Пчілка, Леся Українка, Ю. Цехміїструк, П. Чубинський та ін.) та сучасних знавців народної музичної традиції (В. Ковальчук, В. Логвин, О. Ошуркевич, В. Павлюк, Т. Пархоменко, Ю. Рибак, Н. Супрун, Р. Цапун, Б. Яремко, В. Ярмола та ін.). Крім того, фольклор Волинського краю записували іноземні дослідники (Я. Гофман, М. Грабовський, З. Доленга-Ходаковський, О. Кольберг, Ю. Крашевський, К. Мошинський та ін.), яких приваблювало в українській культурі особливості мелосу, багатоголосся й ритміки, гармонічні звороти та музичний синтаксис тощо.

Волинський край багатий на видатні імена діячів культури, мистецтва та освіти. Так, на Рівненщині народилися: перша жінка-меценат культури та вищої освіти в Європі, співзасновниця Острозької академії *княгиня Г. Острозька*; українсько-польський скульптор XIX ст., представник академізму (класицизму), почесний доктор 24 художніх академій світу, автор скульптурних робіт в Україні та Європі *Т. Сосновський*; український художник, графік європейського рівня *Н. Хасевич*, твори якого знаходяться у мистецьких колекціях світу; художник-живописець XIX–XX ст. *Г. Цусс*; живописець та письменник, ілюстратор творів Т. Шевченка *І. Їжакевич*; український перекладач і письменник *Б. Тен*; письменник, поет і публіцист доби розстріляного відродження *В. Поліщук*; письменники *Б. Швед* та *У. Самчук*; поет *О. Стефанович*; кінорежисера й сценаристка *Є. Григорович*; скрипалька, диригент й художній керівник Українського народного хору ім. Г. Верьовки *Є. Скрипчинська*. З Волиню тісно пов'язаний український письменник українсько-польського походження *В. Короленко*, який народився у Житомирі, навчався в Рівненській реальній гімназії, життя Рівненщини відтворив у повістях «Діти підземелля» та «В поганому товаристві» та ін. [6, с. 32-33].

Одним з найяскравіших представників музичної віденської школи на Волині є композитор XIX ст., піаніст, скрипаль, поет, освітній діяч та меценат *К. Любомирський*, рід якого 216 років володів м. Рівне [6, с. 241].

У м. Рівному народилася *М. Литовецька*, українська культурна діячка єврейського походження, співачка, популяризатора української пісні, культури й творчості Т. Шевченка в Італії, перекладачка української літератури італійською мовою, видавець й журналістка [5, с. 73].

Уродженцем Рівного є композитор трагічної долі, який упродовж усього життя піддавався потужному політичному тиску з боку радянської влади, піаніст, представник неоромантизму й музичного модерну, музику якого називають «втраченою класикою XX сторіччя» *В. Задерацький*. Митець в нелюдських умовах ув'язнення в таборах ГУЛАГу створив свій шедевральный цикл «24 прелюдії і фуги для фортепіано», що став першим відродженням барокової традиції в сучасній музиці [6, с. 35; 7].

Вагомий внесок у розвиток культурно-мистецького життя м. Рівного (проживав та працював у місті понад чверть століття) зробив український живописець з грецьким корінням, архітектор, талановитий педагог *Г. Косміаді*, який після вимушеної еміграції до Німеччини до кінця життя залишився приналежним Волинському краю [4].

Також Волинське коріння мають: український композитор, основоположник модернізму та експресіонізму в українській музиці *Б. Лятошинський* (уродженець Житомира); український композитор і піаніст (учень Б. Лятошинського, Л. Ревуцького, К. Данькевича), представник неоромантичного напрямку *Г. Мірецький*, який народився у Луцьку [6, с. 35].

Тісний зв'язок з Волинню усе життя мав український композитор і фольклорист *М. Вериківський* (уродженець Кременця, Тернопільська обл.). З Волинню тісно пов'язана доля українського композитора, піаніста й педагога *В. Косенка*, який 10 найплідніших років свого творчого життя провів у Житомирі, де він створив потужне мистецьке середовище та де відбулося його становлення як композитора [6, с. 35].

У контексті багатоетнічності краю слід назвати ім'я польського композитора, піаніста-віртуоза, диригента, мецената, державного діяча й політика, якого називають «воскреслим Шопеном» *І. Падеревського*, рід якого на Волині з XVII ст. Також на Волині народилися польські композитори й піаністи XIX ст. *Ю. Зарембський* та *І. Добжинський* (уродженці Житомирщини) та багато інших [6, с. 171-175, с. 238-241].

Таким чином, культурно-мистецька спадщина Волині щедра на імена, відтак життєтворчість митців краю потребує ґрунтовного дослідження для збереження, успадкування та найповнішої передачі молодому поколінню. Пізнання творчої діяльності діячів культури й мистецтва краю дає можливість пізнати його глибинні національні традиції, що є важливим для виховання студентів мистецьких спеціальностей та особливо для майбутніх педагогів мистецтва, як носіїв і провідників культури й мистецтва у вихованні молоді як міцного майбутнього держави.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Дикало В. Музичне краєзнавство Рівненщини як навчальний курс: до постановки проблеми // Нова педагогічна думка: наук.-метод. журн. – 2016. – № 2 (86). – С. 124–128.

2. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII (5.07.2022). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

3. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. № 527 (6.06.2022). <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-devaki-pitannya-nacionalno-patriotichnogo-vihovannya-v-zakladah-osviti-ukrayini-ta-viznannya-takim-sho-vtrativ-chinnist-nakazu-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-vid-16062015-641>

4. Мартиненко А. І. Косміаді Георгій Петрович. Енциклопедія Сучасної України. Гол. редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. – Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2014. [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=3838](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=3838)

5. Прокопчук В. І. З рубрики «Маловідомі / малодосліджені мистецькі сторінки» // Мистецтво та освіта: наук.-метод. журн. – 2022. – № 1-2 (103-104). – С. 70–73.

6. Прокопчук, В. І. Музичне краєзнавство Рівненщини: навч.-метод. посіб. – Рівне : О. Зень, 2021.



7. Храмов Г. Симфонія за колючим дротом. Розповідь про композитора, який створив на Колимі і виніс із ГУЛАГу унікальний музичний опус, написаний там на телеграфних бланках // Україна молода. – № 154. – 2013.

УДК 008.316.74

*Н.О. Філіпчук, Ю.В. Грищенко, м. Київ*

**РОЛЬ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ У СУЧАСНОМУ  
ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ**

Активний розвиток музейної педагогіки в освітньому і культурному просторі, пошук оптимальних форм, методів, засобів педагогічних, психологічних, інформаційних технологій зумовило появу нових методик і навчальних програм для різновікових груп, методики проведення музейних занять та уроків, творчого використання педагогічних технологій у культурно-освітньому просторі. Інноваційні музейно-освітні програми, розроблені науковцями, музейними працівниками, педагогами, уможливили якісне використання тих педагогічних, морально-етичних, духовних, культурних цінностей, якими володіють музейні інституції.

Теоретико-методологічні положення музейної педагогіки значно розширюють можливості удосконалення навчально-виховного процесу за змістом і за використанням нових підходів, форм і методів навчальної діяльності. Насамперед зазначимо, що музейні (часто і бібліотечні) фонди, експозиції, предмети, історично-культурні, природні документи та матеріали містять значний обсяг інформації, знаннєвий потенціал. Зрозуміло, що такі можливості сприяють посиленню мотивації особистості. Адже багатоаспектність знаннєвої сфери викликає зацікавленість, захопленість, почуттєве прагнення до самопізнання та самовдосконалення. Водночас музейна педагогіка наділена можливістю створювати більш проблемне, креативно-творче середовище, в якому оптимізуються умови для формування особистості, що критично мислить. Існує не лише право вибору підходів, оцінювання явищ, фактів, подій, але ще й уможливлено вибір власного погляду, оскільки в музейному просторі набагато більше можливостей для появи та аналізу проблемної ситуації, якщо порівнювати зі шкільним чи університетським освітніми процесами. Нерідко таке культурне середовище сприяє ефективності навчання і виховання, робить його більш інтенсивним, емоційно забарвленим, з розширеними предметно-маніпуляційними операціями взаємодії, формує та реалізує цільові настанови суспільного і громадянського характеру. Дидактично й методично кількісні параметри історичних постатей, їхні діяння, різнотлумачення поведінкових норм, багатоманітність предметів духовної та матеріальної культури зумовлюють появу (також і завдяки майстерності музеєзнавця, вчителя, викладача, екскурсовода) проблемних ситуацій, які позитивно впливають на становлення вільної, критичної, творчої особистості. Творче використання положень музейної педагогіки сприяє розвитку взаємодії учасників цього процесу, актуалізує їх суб'єкт-суб'єктну діяльність, а також формує емоційну налаштованість відвідувачів (учнів, студентів, інших слухачів) на самооцінку,

самоствердження. Практика підтверджує формування однієї дуже цінної діяльнісної якості суб'єкта, коли пізнання, ознайомлення з музейними фактами, історичними постатями викликають бажання екстраполовати їхні характеристики на власну особу, поведінку, впливають на самооцінку, самоорганізують і самовиховують [1, с. 432].

На основі міждисциплінарності музейної педагогіки уможливується реалізація цілей і завдань щодо виховання нових поколінь національно свідомих, вільних і креативних людей на ґрунті історичної правди й об'єктивних знань. Розвиток взаємодії музею та освітнього закладу (школи, коледжу, інституту, університету і навіть дитячого садка) потребує створення необхідних умов для уможливлення контактів виховного, просвітницького, науково-освітнього, презентаційного та організаційного характеру. Вона ґрунтується передусім на нормативно-правових, статутних положеннях, меті та завданнях, які реалізує той чи інший заклад відповідно до загальної суспільної стратегії держави. Музейна педагогіка цілеспрямовано слугує двоєдиній меті: творити (відповідно до ustalених національних і суспільних ідеалів) людину й етнос, народ, націю. Музейне, бібліотечне культурно-історичне, наукове, мистецьке середовище є найкращим підґрунтям для такої місії. В перспективі ця функція лише посилюватиметься в контексті гуманізації суспільства, повернення його до культурних, духовних цінностей. Глобальна реальність підтверджує актуальність саме такого вектору соціальної дії, адже постіндустріальна модель розвитку, технократизм, принцип непомірного і надмірного споживання з одного боку, та катастрофічна нестача ресурсів для інших, жорстока агресивність у ставленні до людини та природи формує атмосферу безвідповідальності «за все живе» [1, с. 439].

Отже, окультурення, гуманізація людини і суспільства, орієнтація на таке обґрунтування та бачення сутності «культурної особистості», інтегрує й синтезує раціональний та емоційно-почуттєвий аспекти, виводить культуру за межі інтелектуального розвитку. Виховання «серця» стає не менш важливою соціальною функцією. Синергетична модель досконалості інтелекту і «серця» робить людину адаптованою, «іммуностійкішою» до викликів часу. Освітні, культурні, наукові, мистецькі, інформаційні сфери й інституції мають бути зорієнтовані на формування саме такої суспільної парадигми. Дві зазначені якісні характеристики соціуму й індивіда – «раціо» і «почуття» можна формувати на основі культури. Музейна культура, що володіє всім спектром культурних цінностей духовного і матеріального характеру, різноаспектними пізнавальними, науково-пошуковими, мистецькими, художніми, історичними надбаннями, духовними й природничими вартостями, займатиме чільне місце в інтелектуально-художньому і громадянському вихованні.

На нашу думку, навіть належно налагоджена взаємодія між музейною культурою і відвідувачами, освітніми чи науковими інститутами та музейними установами не завжди спроможна гарантувати ефективний процес «окультурування» його учасників. Для цього необхідно безперервно, у кожному конкретному випадку формувати особливий, індивідуальний підхід до взаємодії з учнями, студентами та іншими категоріями населення для того,

щоб процес пізнання культурних цінностей ставав продуктивним. Навчально-виховні, просвітницькі чи пошуково-дослідницькі функції та операції взаємодії мають безперервно вдосконалюватися, особливо в роботі з молоддю, при цьому слід враховувати комплекс психологічних, культурологічних, гнесеологічних, організаційно-педагогічних, соціальних та інших особливостей [1, с. 441].

Музейна педагогіка (порівняно з іншими суміжними науковими дисциплінами) володіє ресурсами, механізмами, можливостями, орієнтується на духовно-культурні, культурно-історичні цінності музейного середовища для формування усвідомленого відчуття приналежності до етнокультурної (української) самостійності, витоків свого роду і народу, власної державності, національної історії, традиції, національної пам'яті. Справді, за умови педагогічно якісного (культуровідповідного, природовідповідного) використання предметів, експонатів, фондів музейних установ, створюється сприятлива атмосфера взаємодії для актуалізації передусім виховних і просвітницьких завдань, спрямованих на формування ключових громадянських якостей: особистої, національної, державної гідності особистості. Активне впровадження в загальнонаціональній освітній процес концептуальних положень музейної педагогіки відповідає запитам щодо реалізації компетентнісного підходу в навчально-виховному процесі, в умовах системного входження культури в соціальне, зокрема освітнє, середовище, самореалізації особистості на основі культури.

Отже, музейна педагогіка виконує надзвичайно продуктивну місію: здійснює тлумачення в психолого-педагогічному контексті історико-культурних цінностей, забезпечує їх «переклад» для сучасних поколінь, створює сприятливі передумови для формування нової системи цінностей, суспільних орієнтирів на майбутнє. Глобальні, національні, регіональні проблеми і виклики, які постійно виникають, потребують для свого вирішення нових знань, навичок, врахування історичного досвіду минулого. Цей капітал часто знаходимо у середовищі музейного простору. Його передача для виховання, освіти сучасників на основі сукупності знань і цінностей музейної культури є важливим завданням музейної педагогіки. Ті вартісні елементи культурного досвіду минулих епох, які важливі для нашого часу, безумовно, мають універсальний характер, розраховані на різні часи та епохи, концентрують у собі загальнолюдську цінність.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Філіпчук Н.О. Становлення і розвиток педагогічно-просвітницької діяльності музеїв України (кінець ХІХ – початок ХХІ століття): дис. ... докт. пед. наук; ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України. – Київ, 2020. – 541 с.

## РОЗВИТОК БОГОСЛОВСЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НАПРИКІНЦІ ХХ СТ.

На початку 1990-х років в Україні розпочався процес релігійного відродження, нормалізувались демократичні, гуманні відносини між державою і церквою. Серед виявів релігійного відродження – зростання кількості релігійних спільнот, реставрація та відновлення старих храмів, активізація боротьби за легалізацію Української греко-католицької церкви, збільшення набору студентської молоді до духовних закладів освіти, поступова зміна акцентів у ставленні до релігії тощо. Характерною ознакою розвитку державно-церковних відносин були спроби незалежної Української держави врегулювати міжконфесійні конфлікти за допомогою мирного діалогу, знаходження реальних шляхів улагодження суперечок. Вагомим кроком у нормалізації цих відносин і забезпеченні конституційних прав віруючих став Закон України «Про свободу совісті та релігійні організації» [1]. Окреслені цим Законом права людини на свободу совісті, думки й релігії узгоджені з нормами міжнародного права та відповідають міжнародним угодам у галузі релігії. Демократичні стандарти щодо права людини на свободу совісті та віросповідання були закріплені у ст. 35 Конституції України [2], що є безпосереднім виявом демократичності держави.

Проблема становлення і розвитку богословської освіти в Україні певною мірою привертала увагу дослідників – представників різних наукових шкіл і традиційних церков, зокрема:

- богословський аспект (М. Марусин, І. Качак, В. Бедь, Т. Добко, О. Левицький, М. Щербан та ін.);
- серед істориків відомі нам (М. Лагодич, В. Марчук, О. Недавня, В. Пашенко, І. Пилипів та Р. Делятинський, В. Фенич та ін.);
- з релігієзнавців (Л. Дмитренко, О. Дроздова, В. Єленський, М. Закович, Ю. Решетніков, В. Хромець та ін.).

Незалежна Україна, взявши за основу свого закону «Про свободу совісті та релігійні організації», в результаті отримала дві окремі системи (світську та духовну) та їхнє різке розмежування. Досі незрозуміло, чому в світській державі зі світським характером освіти не могли діяти духовні заклади освіти, які виконують державний компонент і отримують дозвільні документи на ведення освітньої діяльності, мають усі соціальні гарантії для студентів та викладачів цих навчальних закладів. Тому з 1991 р. складається так, що в Україні вища богословська освіта регулюється у двох законодавчих площинах:

1. Законом України «Про свободу совісті та релігійні організації»;
2. Закон України «Про освіту».

Актуальність порушеної проблеми пояснюємо сукупністю чинників. По-перше починаючи від кінця ХХ ст. в Україні створено всі умови для розвитку та формування системи богословської освіти. Майже одноставно більшість експертів сходяться на думці, що богослов'я повинно розвиватися в тісній співпраці з церквами та релігійними організаціями, оскільки такий

варіант дозволяє більш якісно визначити зміст освіти та відкрити природне поле залучення богословів. Україна підійшла впритул до формування унікальної моделі богословської освіти. У найближчій перспективі це має призвести до перетворення спорадичних форм співпраці зацікавлених осіб на повноцінну комплексну систему відтворення богослов'я засобами вищої освіти.

По-друге, особливості релігійних процесів, які проходять в Україні дають можливість успішно розвиватися богословській освіті. Відроджена богословська освіта в Україні покликана сприяти відновленню повноти церковного життя в усіх його ланках: душпастирській, богословській, місійній, харитативній тощо.

По-третє, відродження й розвиток богословської освіти в Україні стає засобами гармонізації особи, відродження її духовності, очищення її душі, формування українця-християнина і патріота. Значення богословської освіти для виховання майбутніх поколінь оцінюється з перспективи часу світоглядним знаменником. Саме богослов'я наповнює інтелект і формує багатство душі.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Закон України про свободу совісті та релігійні організації (1991). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/987-12#Text>
2. Конституція України (2022). URL: <https://www.president.gov.ua/documents/constitution>
3. Концепція богословської освіти в Україні (2000). URL: <http://theologia.ucu.edu.ua/uk/misija-kafedry/koncepcija-bogoslovskoj-iv-iviti>
4. Левицький О.О. Формування духовенства за нормами партикулярного права УГКЦ: Івано-Франківськ, Україна: Нова Зоря, 2016.
5. Постанова кабінету міністрів України (1994). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/228-94-%D0%BF#Text>
6. Постанови Синоду Єпископів УГКЦ (1999). URL: <https://synod.ugcc.ua/data/postanovy-synodu-pyskopiv-ugkts-1999-roku-263/>
7. Постанови Синоду Єпископів УГКЦ (2000). URL: <https://synod.ugcc.ua/data/postanovy-synodu-pyskopiv-ugkts-2000-roku-262/>
8. Хромец В. Л. Богословська освіта як феномен релігійного та світського освітнього простору України (2019). URL: [https://old.npu.edu.ua/images/file/vidil\\_aspirant/dicer/D\\_26.053.21/Chomec.pdf](https://old.npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.21/Chomec.pdf)

---

**Розділ II**  
**ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В УКРАЇНІ:**  
**ТЕНДЕНЦІЇ І ПЕРСПЕКТИВИ РЕФОРМУВАННЯ**

---

УДК 37.091.12:005.963.5

*М.П. Вовк, м. Київ*

**ПРАКТИЧНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ У ГАЛУЗІ ОСВІТНІХ,  
ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК**

На сучасному етапі реформування системи підготовки науково-педагогічних кадрів посилюється необхідність удосконалення практичної складової, адже соціум висуває якісно нові вимоги до викладача-дослідника. Відповідно національна система підготовки здобувачів ступеня доктора філософії потребує реформування з метою формування спектру професійних компетентностей, зокрема здатності до ефективної викладацької діяльності з використанням інновацій, спродукованих за результатами науково-дослідницької роботи у галузі освітніх, педагогічних наук.

Здобувач ступеня доктора філософії має володіти теорією і практикою викладацької діяльності в умовах вищої школи, високим рівнем мовнокомунікативної культури, педагогічної майстерності, здатністю створювати інноваційні технології у галузі освітніх, педагогічних наук та ретранслювати їх в освітню практику підготовки майбутніх фахівців різного фаху, бути готовим до самоосвіти і самовдосконалення у педагогічній діяльності упродовж життя, уміти використовувати й адаптовувати в освітньому процесі результати власної науково-дослідницької діяльності.

На освітньо-науковому рівні підготовки докторів філософії практика може мати такі найменування, як асистентська (асистентська виробнича), викладацька, науково-дослідницька (викладацько-дослідницька) тощо. Зміст і структура програм практики, супровідні документи, положення про проходження практики, обсяг відведених кредитів на її проходження врегульовуються на рівні закладу вищої освіти або наукової установи.

Нормативне врегулювання проведення практики на докторському рівні визначається дескрипторами Національної рамки кваліфікацій, рекомендаціями до акредитації Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти та внутрішніми документами закладу освіти (положеннями, програмами тощо). Практична складова підготовки майбутніх докторів філософії впроваджена з 2016 р. і пов'язана з якісними змінами у підготовці науково-педагогічних кадрів України з урахуванням європейських стандартів.

Було проаналізовано освітні компоненти психолого-педагогічного спрямування та різновиди практик за освітньо-науковими програмами підготовки докторів філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

у закладах вищої освіти у динаміці – за 2016-2021 рр. (Державний вищий навчальний заклад «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», Український державний університет імені М.П. Драгоманова, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка та ін.) за якісними і кількісними характеристиками; визначено негативні тенденції у практичній підготовці викладачів-дослідників.

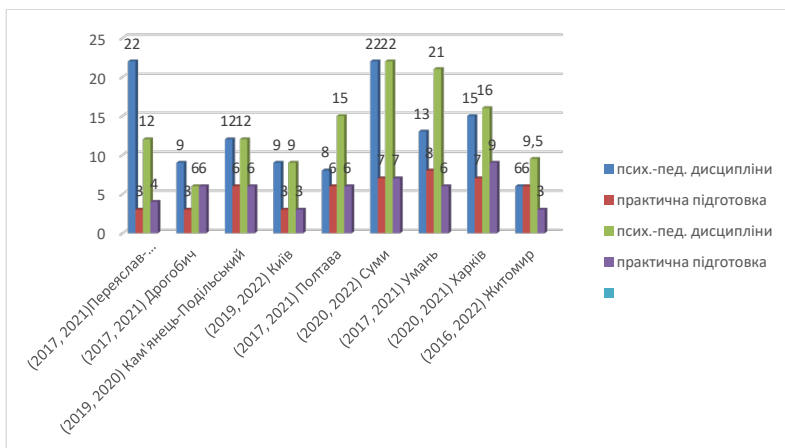


Рис. 1. Кількісний аналіз кредитів, відведених на вивчення психолого-педагогічних дисциплін і практичну підготовку за освітньо-професійними програмами підготовки майбутніх докторів філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки (2016-2021 рр.).

Констатовано, що у Державному вищому навчальному закладі «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» практична підготовка майбутніх викладачів-дослідників зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки на третьому освітньому рівні спостерігається значне зменшення кредитів на вивчення психолого-педагогічних дисциплін (на 10 кредитів), водночас запропоновано міждисциплінарні дисципліни, що зорієнтовані на розвиток методичної, інноваційної компетентності. Спостерігається збільшення на 1 кредит обсягу практики, а також її визначення як асистентської педагогічної, що свідчить про усвідомлення відмінності між практикою на магістерському і докторському рівнях.

У Житомирському державному університеті імені Івана Франка серед освітніх компонентів освітньо-наукової програми підготовки майбутніх докторів філософії з освітніх, педагогічних наук спостерігається зменшення кредитів на проходження практики (з 4 кредитів до 3 кредитів); водночас

наявне збільшення кредитів на психолого-педагогічні дисципліни (з 6 до 9,5 кредитів), не впроваджуються нові дисципліни означеного циклу, але зміст навчальних програм цих дисциплін підтверджує акцентування уваги на проблемах освіти, педагогічної науки у діахронічному й синхронічному вимірах, інноваціях у сфері компаративістських педагогічних досліджень.

Психолого-педагогічна підготовка майбутніх докторів філософії з освітніх, педагогічних наук у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка включає дисципліни з загальної психології і педагогіки, а також з проблем методології і методів науково-педагогічних досліджень, що частково дублюється у магістерських програмах (спостерігається зменшення кредитів на вивчення означених дисциплін з 9 до 6 кредитів). Відзначається як позитивні якісні і кількісні зміни щодо збільшення кредитів на науково-педагогічну практику майбутніх докторів філософії (з 3 до 6 кредитів).

У Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка освітньо-науковою програмою підготовки майбутніх докторів філософії з освітніх, педагогічних наук передбачено вивчення дисциплін психолого-педагогічного спрямування, що сфокусовані на проблемах загальної педагогіки, теорії і практики виховання, актуальних питаннях освіти (кредити на їх вивчення не змінилися – усього 12 кредитів). Не спостерігається кількісних змін в організації науково-педагогічної практики (усього 6 кредитів).

Освітньо-науковою програмою майбутніх докторів філософії з освітніх, педагогічних наук в Українському державному університеті імені М.П. Драгоманова передбачено вивчення психолого-педагогічних дисциплін, зміст яких зосереджений на проблемах загальної педагогіки, історії педагогіки, теорії і практики професійної освіти, теорії і методики виховання, що свідчить про співвіднесеність з бакалаврськими і магістерськими освітньо-професійними програмами підготовки майбутніх педагогів. Наявне збільшення кредитів на психолого-педагогічні дисципліни (з 6 до 9 кредитів); на асистентську практику відведено 3 кредити.

В Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка серед освітніх компонентів освітньо-наукової програми підготовки майбутніх докторів філософії з освітніх, педагогічних наук констатуємо значне збільшення обсягу кредитів, відведених на вивчення психолого-педагогічних дисциплін (з 8 кредитів до 15 кредитів, що сфокусовані на проблемах дидактики вищої школи, педагогічній майстерності викладача, діяльності науково-педагогічних шкіл, внеску персоналії у розвиток педагогічної науки й освіти, компетентнісних засадах освіти. Кількість кредитів, відведених на викладацьку виробничу практику, залишається без змін (всього 6 кредитів).

У змісті освітньо-наукової програми підготовки майбутніх докторів філософії з освітніх, педагогічних наук Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка відзначаємо широкий спектр дисциплін психолого-педагогічного спрямування з фокусом на проблемах теорії і методики викладання у вищій школі, інноваційних компетентностях



викладача-дослідника, історії вищої освіти, менеджменту інновацій, національному, європейському і глобальному контексті розвитку порівняльної педагогіки, теорії і практики андрагогіки. Загальна кількість кредитів на вивчення означених дисциплін не змінювалася і становить 22 кредити; на проходження асистентської практики відведено 7 кредитів.

В Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини на вивчення дисциплін психолого-педагогічного спрямування відповідно до освітньо-наукової програми підготовки майбутніх докторів філософії з освітніх, педагогічних наук відведено 21 кредит (в 2017 р. було 13 кредитів). Зміст цих дисциплін включає проблеми методики викладання у вищій школі, методики викладання наукових досліджень, освітніх інновацій, професійно-педагогічної компетентності викладача. На виробничу (викладацьку) практику відведено 6 кредитів.

У всіх закладах вищої освіти спостерігається диференційований підхід до реалізації варіативної освітньої складової підготовки майбутніх докторів-філософії. Зміст цих освітніх компонентів враховує індивідуальні дослідницькі запити аспірантів, збагачує зміст обов'язкових дисциплін психолого-педагогічного спрямування і практичної підготовки, сприяє розвитку індивідуальної освітньої траєкторії та враховує фокус освітньо-наукових програм. Констатуємо, що така позитивна освітня практика частково компенсує недостатність кредитів, відведених на практичну підготовку майбутніх докторів філософії.

Аналіз освітньо-професійних програм підготовки майбутніх докторів філософії з освітніх педагогічних наук дозволив відзначити такі зміни:

**кількісні зміни:** у динаміці спостерігаємо або зменшення кредитів на практику майбутніх докторів філософії або стабільність у організації практичної підготовки у межах 3-8 кредитів;

**якісні зміни:** гнучкість, реалізація політики автономності закладу освіти у викладанні дисциплін психолого-педагогічного спрямування і проходження практики; оптимізація змісту дисциплін психолого-педагогічного циклу з урахуванням фокусу освітньо-наукових програм, регіонального і світового контексту, що дозволяє компенсувати недостатність кредитів, відведених на практичну підготовку здобувачів освіти; упровадження різних варіативних дисциплін психолого-педагогічного спрямування з урахуванням дослідницьких уподобань аспірантів, що компенсує зменшення кредитів на проведення практики у багатьох закладах освіти; диференційоване використання форм і методів організації практики для здобувачів наукового ступеня в умовах дистанційного і змішаного формату навчання; компенсація практичної складової за рахунок практико орієнтованих дисциплін.

Серед **негативних аспектів** організації практичної підготовки майбутніх докторів філософії спостерігається відсутність або недостатність фінансування проходження практики, що залежить від політики автономії закладів вищої освіти; у змісті практики часто відсутня специфічна відмінність між практичною підготовкою магістрів і докторів філософії; відсутність нормативного врегулювання проходження практики здобувачами наукового

ступеня на рівні держави, що впливає на якість практичної підготовки, чіткість відведених кредитів на її організацію.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Теоретичні і методичні засади організації практики у закладах вищої педагогічної освіти: аналітичні матеріали / М.П. Вовк, Ю.В. Грищенко, С.О. Соломаха, Н.О. Філіпчук. – Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. <https://lib.iitta.gov.ua/731924/>

УДК 378.14.032

*О.Г. Кучерявий, м. Київ*

### **ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА МОДЕЛЮВАННЯ ЦИФРОВІЗОВАНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У ПІСЛЯВОЄННИЙ ПЕРІОД**

Розв'язана російським агресором загарбницька війна та її руйнівні наслідки для України виступають стрижневим чинником наукового переосмислення соціальної місії й стратегії розвитку неперервної педагогічної освіти, докорінного оновлення її цільового, змістового і технологічного компонентів. З цим системоутворювальним чинником впливу на оновлення зазначеної освітньої галузі загалом та підготовку майбутніх викладачів педагогічних закладів вищої освіти, зокрема, знаходиться в ізоморфній відповідності сукупність інших доленосних для її майбутнього основних факторів: національно-потребнісний, парадигмально-методологічний, теоретико-практичний і валеологічно-психопедагогічний. Саме їх насамперед і треба враховувати при створенні теоретичних образів цифровізованої фахової підготовки студентів у магістратурі й аспірантів.

Педагогічна система відповідної підготовки є об'єктом нашого наукового пошуку. Дослідженню цифровізованої підготовки майбутніх викладачів закладів вищої педагогічної освіти випереджувального час характеру й в умовах акцентуації потреб країни у відродженні після війни найбільш повно відповідає такий метод наукового пізнання, як моделювання, тобто побудова її науково вивіреного теоретичного взірця-еталона.

Як й інші науковці, розуміємо під моделюванням освітніх явищ і процесів створення теоретичних аналогів (еталонів) певних реальних фрагментів педагогічної дійсності. Зокрема, за О. Дубасенюк, «модель виступає як теоретичний взірць-еталон, водночас моделі є засобом існування знань, носієм знань, - це штучний елемент, який створюють для кращого пізнання системи» [1, с. 13]. На практиці у ролі різновидів відповідних штучних об'єктів (елементів) існують графічні чи аналітичні описи, фізичні конструкції, схеми, знакові форми або формули тощо. Авторське бачення цього феномена корелюється як зі специфікою обраного уявного педагогічного об'єкта як аналога того, що досліджується, так і з баченням впливу на його розроблення і кінцевий результат сукупності різних факторів.

Педагогічна модель цифровізованої підготовки майбутніх викладачів педагогічних закладів вищої освіти у воєнний та повоєнний час це

теоретичний еталон такої цілісної сукупності її взаємопов'язаних компонентів – методології сходження до розкриття і реалізації розвивальних й оздоровчих можливостей освітньо-цифрового простору, системи стратегічних цілей оновлення діяльності як професійно-цифрових компетентностей різної функціональної спрямованості, принципів досягнення спроектованих цільових орієнтирів, інноваційного змісту професійної освіти майбутнього викладача та технологій його особистісно-професійного і професійно-культурного розвитку, який виступає засобом прогнозування і покращення позитивного впливу результатів освітнього процесу на реалізацію нагальних і перспективних потреб України у національній безпеці, охороні й забезпеченні щасливого майбутнього дітей, відродженні усіх сфер суспільного виробництва і культуротворенні в сім'ї європейських народів.

*Національно-потребнісний фактор.* Цей чинник, по-перше, сприяє передбаченню у моделюванні такої цільової стратегії цифровізованої підготовки викладачів ЗВО, в якій віддзеркалюється високий рівень адекватності ідеології й політики освітньої діяльності стрижневим суспільним потребам у збереженні й укріпленні української нації, перемозі над нелюдями-окупантами, національному відродженню після неї. По-друге, він насамперед актуалізує потреби у новому змісті освітнього процесу, підпорядкованому зазначеній стратегії. У аспекті, що розглядається, йдеться, як мінімум, про якісне виконання змістом духовно-збуджувальної, культуро-трансляційної й культуро-розвивальної функцій. У реаліях сьогодення й очікуваннях кращого майбутнього для країни педагогічна вища освіта повинна навчати будити український вільний дух, утверджувати національні цінності й культуру загалом у різних середовищах – освітньому (в учнів, студентів, науково-педагогічних працівників), громадському (йдеться про волонтерську діяльність учнів і викладачів, зокрема, просвітницького характеру).

*Парадигмально-методологічний фактор.* Зміна парадигми системи вищої освіти та її педагогічного складника, зокрема, на синергетичну і курс на цифровізацію залишаються вельми актуальними особливо в умовах функціонування у воєнний і повоєнний час: синергетичний підхід забезпечує формування нової картини професійного світу, а організація дистанційної та змішаної форм освітнього процесу (за певних умов гармонійно поєднує e-learning, m-learning, u-learning з перевагами традиційного аудиторного навчання) виявилася не тільки єдиною можливою в екстремальних для країни обставинах, але й має великий потенціал в аспекті створення платформи для неперервного особистісно-професійного розвитку і саморозвитку майбутніх фахівців упродовж життя. Українське суспільство на екзистенційному рівні, тобто в реаліях страшних наслідків для держави російської агресії, прямо зацікавлено докорінно перебудувати професійно-педагогічну освіту в ціннісно-змістових і ціннісно-сміслових координатах синергетичної та цифрової парадигми розвитку, науковому супроводі цього складного процесу.

До методологічного концепту як регулятиву моделювання закономірно відносяться у вимірі предмету дослідження й ідеї системного, цілісного, аксіологічного, акмеологічного, культурологічного, компетентнісного, ноосферно-особистісного і особистісно-діяльнісного підходів.

*Теоретико-практичний фактор.* Результати аналізу практики організації професійної освіти майбутніх викладачів в умовах дистанційного і змішаного навчання за існуючими навчальними планами і програмами в ситуації воєнного стану в країні є відправною точкою для пошуку в ній ступеня відповідності діяльності конкретних освітніх чи наукових закладів національним потребам у виживанні й відродженні. Проте для моделювання повоєнного цифровізованого освітнього процесу в педагогічних університетах більш корисними є не фіксація огріхів в їх роботі, а знайдений в ній досвід вирощування певних інновацій.

Це моделювання має базуватися на міцному теоретичному фундаменті: теорії особистісно-професійного і професійно-культурного розвитку педагога; теоретичних основах суб'єктності у його підготовці; концептуальних положеннях щодо проектування у вищій школі інноваційних педагогічних систем; наукових засадах інформатизації освіти, розроблення цифрових освітніх технологій та їх упровадження в освітній процес педагогічних закладів освіти та ін. Випереджувальний характер соціального замовлення науково-дослідним установам (з правом підготовки аспірантів) на докторів філософії і педагогічним закладам вищої освіти на випускників магістратури і аспірантури, здатних сьогодні й в майбутньому якісно виконувати функції викладача вищої школи як патріота і фахівця з розвинутою професійно-цифровою культурою, вимагає подальшого розвитку теорії його професійної підготовки у цифровому середовищі. Маються на увазі теоретичні положення про новий тип формування готовності майбутнього викладача до фахової діяльності – професійно-цифровий – з його особливими цільовими орієнтирами (системою професійно-цифрових компетентностей), змістом, специфічними закономірностями, принципами і способами досягнення цілей.

*Валеологічно-психопедагогічний фактор.* Змістовий складник шуканої моделі – це й носій наукових цінностей валеологічного, психологічного і педагогічного планів у контексті «озброєння» майбутніх педагогів технологіями і методиками допомоги собі й іншим людям щодо збереження психічного здоров'я в період наступу на країну системних викликів (війни, пандемії та ін.), інструментами нормалізації психоемоційного стану. Велінням часу є поява у змісті цифровізованої підготовки майбутніх викладачів педагогічних університетів спецкурсів психотерапевтичного характеру, спрямованих на опанування студентами способами і прийомами роботи з психічно травмованими війною дітьми. Вивченню ними педагогіки добра й любові та мистецької педагогіки в їх єдності, зорієнтованих на максимальну гуманізацію і естетизацію оздоровчої виховної взаємодії з учнем «зі зраненим серцем» просто немає альтернативи. Гуманістична спрямованість розвитку педагогічної освіти, особистості вчителя, естетична домінанта його педагогічної майстерності є стрижневими ціннісно-змістовими лініями філософсько-педагогічної спадщини І.А. Зязюна. Завжди високо оцінюючи і відстоюючи теорію розроблену О.П. Рудницькою мистецької педагогіки [2], він зазначав: «Міра і талант учителя вибудувати педагогічну дію на позитивних почуттях прекрасного й піднесеного, у деяких випадках і комічного, є домінантною складовою його педагогічної майстерності [3, 261].

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Дубасенюк О.А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г. Сидорчук, О.М. Спирін, Н.В. Якса та ін. / За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп. – Житомир: Видво ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 8-29.
2. Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна: зб. наук. пр. / [редкол.: Н. Г. Ничкало (голова), та ін. ; упоряд.: Н. Г. Ничкало, О. М. Боровік; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К. : Богдана А.М., 2013. – 456 с.
3. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: [навч. посіб.]. – К. : ТОВ «Інтерпроф», 2002. – 270 с.

УДК 378.011.3.3-051:373.3

*О.П. Цюняк, С.А. Недільський, м. Івано-Франківськ*  
**ІННОВАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ  
В РЕАЛІЯХ ВОЄННОГО ЧАСУ**

Модернізація системи освіти України в реаліях воєнного часу актуалізує проблему професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, котрі повинні володіти навичками ефективної комунікації, легко адаптуватися до змін та вимог соціального середовища, уміти долати різні випробування та стреси, ставитися позитивно до життя, продуктивно працювати у команді, а також здатні до самоорганізації, саморефлексії, педагогічної творчості і партнерства тощо.

Беззаперечно, роль сучасного вчителя, рівень його підготовки є важливими для реалізації основних положень Концепції «Нова українська школа». Міністерством освіти і науки України спільно з Інститутом педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України розроблено Концепцію розвитку педагогічної освіти в Україні (2018), спрямовану на вдосконалення системи педагогічної освіти як основи підготовки педагогічних працівників нової генерації, створення умов для залучення до педагогічної діяльності фахівців інших професій та забезпечення умов для становлення і розвитку сучасних альтернативних моделей безперервного професійного та особистісного розвитку педагогів.

Відповідно до Концепції, успішна професійна діяльність педагогічного працівника вимагає безперервного навчання в умовах динамічних змін та здатності адаптуватися до них. Набуття педагогічними працівниками компетентностей та особистих здатностей, у тому числі, в технологіях електронного навчання, медіаграмотності, інформаційної та кібербезпеки, а також основ андрогогіки є необхідною умовою їх безперервного професійного розвитку [3].

Введення воєнного стану на території України 24 лютого 2022 р. через військову агресію росії проти України значною мірою вплинуло на всі сфери

життя українців. Тому в умовах сьогодення організація освітнього простору у закладах освіти повинна відбуватися з урахуванням безпекової ситуації за допомогою очної, дистанційної або змішаної форм роботи. Важливо зазначити, що досвід віддаленої роботи під час поширення коронавірусної хвороби став у нагоді і при введенні воєнного стану.

Переконані у тому, що освітнє середовище, в якому перебувають майбутні учителі початкових класів в нових соціальних умовах, має бути не лише безпечним, а й розвиваючим, інформативним, змістовним, цікавим, спрямованим на їхній інтелектуально-емоційний розвиток. Створення безпечних умов перебування студентів у закладах вищої освіти включає облаштування внутрішнього простору приміщень укриттів та облаштування групового простору для організації різних видів діяльності.

Вважаємо, що нині в існуючих умовах воєнного стану усім учасникам освітнього процесу важливо володіти елементарними навичками самопомогі та психологічної підтримки у стані стресу, подолання тривожності, нападів панічної атаки тощо. Адже здобувачі вищої освіти та їхні викладачі є своєрідними об'єднаннями, які підтримують один одного, допомагають, мають можливість не лише навчатися і навчати, але й формувати своєрідні професійні осередки. В умовах воєнного стану, коли навчання проходить дистанційно, викладач повинен ще більше уваги приділяти спілкуванню зі студентами, звертати увагу на їхній психічний стан, уточнювати можливості підготовки до занять, проводити додаткові консультації за умови, якщо здобувач не мав можливості приймати участь у навчальному процесі з всією групою. І тут незамінним є процес цифровізації [4, с. 21].

Важливим показником якості освітнього процесу є створення сучасного інформаційного простору – доступного, безпечного, розвивального та орієнтованого на особистісний розвиток молоді задля реалізації їхньої індивідуальної траєкторії із застосуванням інноваційних технологій, освітніх програм. На нашу думку, доцільно використовувати синхронне і асинхронне навчання. Синхронне, коли відбуваються онлайн заняття зі студентами, а асинхронне навчання – це процес, коли викладач записує відеозаняття для самостійного опрацювання. Звичайно, як і будь-який процес, перехід закладів вищої освіти на дистанційну форму, має не лише позитивні риси, а й негативні. До позитивних відносять: можливість здобувачів освіти поєднувати ресурси міжнародних освітніх платформ із контентом власних розробок, що сприяє розвитку власного ІТ-потенціалу; виникнення необхідності зміни кваліфікаційних вимог до професорсько-викладацького складу (викладачі починають застосовувати цифрові технології, онлайн-курси); швидке реагування на зміни на ринку праці; створення електронних бібліотечних ресурсів усіх закладів вищої освіти світу, доступність навчальних матеріалів найкращих викладачів для всіх, хто навчається, шляхом розміщення їх на хмарних сервісах; впровадження інноваційних методів навчання» [1]. Недоліками дистанційного навчання є відсутність особистісного спілкування здобувачів вищої освіти між собою та з викладачем, спілкування лише у

мережі спричиняє накопичення негативних емоцій, замкнутість, відсутність комунікаційних здібностей тощо.

Стратегія впровадження змішаного навчання в діяльність закладів вищої освіти повинна складатися з таких блоків (елементів, етапів): визначення цілей, обрання певної моделі, здійснення технічного, кадрового, методичного та нормативного забезпечення. Змішане навчання дає змогу поєднувати використання цифрових освітніх ресурсів і різноманітних онлайн-послуг для реалізації освітньої діяльності. Зокрема, зацентуємо увагу на засобах, які можуть здійснити таке поєднання: системи управління навчанням (Moodle, aTutor, ILIAS тощо), навчальні онлайн-курси (EdEra, Prometheus, Coursera, edX, Udacity, Duolingo тощо), засоби для створення освітніх ресурсів та об'єктів (конструктори тестів, форм, анкет, інтерактивних завдань), засоби для комунікації та зворотного зв'язку, засоби організації спільної діяльності (здебільшого на основі хмарних технологій), засоби для створення співтовариств (соціальні мережі, форуми, блоги), засоби планування навчальної діяльності (електронні журнали, календарі тощо). До прикладу, у Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника студенти працюють на єдиній платформі Google Classroom, що об'єднує корисні сервіси Google, організовані спеціально для навчання. Це сервіс, що пов'язує Google Docs, Google Drive і Gmail, Google Meet дозволяє організувати онлайн-навчання, використовуючи відео-, текстову та графічну інформацію. Викладачі проводять тестування, мають змогу контролювати, систематизувати, оцінювати діяльність, переглядати результати виконання вправ, застосовувати різні форми оцінювання, коментувати й організувати ефективне спілкування зі здобувачами вищої освіти в режимі реального часу. Особливо перспективними є: кейс-технологія, що базується на використанні наборів (кейсів) текстових, аудіовізуальних та мультимедійних навчально-методичних матеріалів та їх розсиланні для самостійного вивчення тими, хто навчається, з організацією регулярних консультацій з викладачами традиційним або дистанційним способом; мережева технологія, що базується на використанні мережі Інтернет і технології, що використовують можливості локальних і глобальних обчислювальних мереж для забезпечення студентів навчально-методичними матеріалами та інтерактивної взаємодії між викладачем і здобувачами вищої освіти [2, с. 232–236].

Таким чином, із вище зазначеного можна зробити висновок, що нині сучасні заклади вищої освіти не лише повинні забезпечувати освітній процес, а й стати майданчиком для створення інновацій, реалізації проєктів, створення науково-освітніх on-line платформ, персоніфікованих освітніх траєкторій. Майбутній учитель початкових класів повинен орієнтуватися в інформаційному просторі, одержувати інформацію, яка є основним ресурсом цифрової освіти, та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог професійної діяльності (створювати текстові документи, таблиці, малюнки, діаграми, презентації; використовувати Інтернет-технології, локальні мережі, бази даних; розробляти власні електронні продукти (електронні розробки уроків; електронні підручники, навчальні програми, демонстраційний матеріал); має оволодіти новими знаннями і уміннями, що допоможуть

комфортно працювати та бути конкурентоспроможним в освітньому просторі інформаційного суспільства.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти на час воєнного стану: наказ Міністерства освіти і науки України №235 від 07.03.2022 року. URL: [https://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/85884/](https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/85884/).
2. Цюняк О.П., Розлуцька Г.М. Змішане навчання як інноваційна форма організації освітнього процесу у закладах вищої освіти. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – Вип. 2(49). – 2021. – С. 232-236.
3. Цюняк О.П. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів в умовах цифрової трансформації освіти: монографія. – Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г.М., 2021. – 335 с.
4. Як організувати освітній процес в умовах війни: поради Державної служби якості освіти. URL: <https://sqe.gov.ua/yak-orga-nizuvati-osvitniy-proces-v-umo/>.

УДК 378.147 (560)

*Н.О. Постригач, м. Київ*

### СТАТИСТИЧНИЙ ПРОФІЛЬ УЧИТЕЛЯ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ У ТУРЕЧЧИНІ

На сучасному етапі в Туреччині продовжується активне реформування вищої освіти, серед цілей якої – розвиток бакалаврських і магістерських програм, збільшення кількості подвійних магістратур, сприяння мобільності студентів в освітньому просторі світу, формування чіткої системи кредитів. До того ж у Туреччині працюють над визначенням набору спільних (загальних) і спеціальних компетенцій (дескрипторів), що засвоюються на кожному ступені вищої освіти відповідно до актуального попиту профільної науково-дослідницької або профільної сфери. Це зумовлено тим, що провідним орієнтиром і критерієм якості навчання в європейських країнах стає не кількість років отримання вищої освіти, не різноманітність навчальних дисциплін, не об'єм знань і навіть не фіксація «болонських» одиниць, а професіоналізм спеціаліста і його фундаментальні знання [1, с. 26-27].

Протягом останніх десятиліть рівень охоплення вищою освітою у країнах ОЕСР розширювався, і в 2020 р. жінки віком 25-34 роки частіше, ніж чоловіки, здобували вищу освіту. Зокрема у Туреччині 36 % жінок у віці 25-34 років мали вищу кваліфікацію у 2019 р. порівняно з 35 % їхніх однолітків-чоловіків, тоді як у середньому по країнах ОЕСР ця частка становила 52 % серед молодих жінок і 39 % серед молодих чоловіків [3]. Охарактеризуємо статистичний профіль турецького вчителя середньої школи.

1. *Велика кількість популяції вчителів Туреччини – молода та збалансована за статтю.* Розширення доступу до освіти в Туреччині та зростаюча кількість популяції шкільного віку призвели до різкого збільшення педагогічного корпусу, який налічує близько 968 000 осіб. Через це



вчительська популяція є відносно молодою порівняно з більшістю інших країн ОЕСР. Зокрема у 2014 р. в Туреччині був найменший відсоток вчителів у віці старше 50 років серед країн ОЕСР (13% – у початковій, 8% і 11% – у молодшій та старшій середній школі відповідно). Це становить менше половини середнього показника серед країн ОЕСР для тих же рівнів освіти. Що стосується гендерного розподілу, то вчительська популяція Туреччини є більш збалансованою, ніж у більшості інших країн ОЕСР, де кількість чоловіків, як правило, переважає над жінками, особливо на початковому рівні. Однак у Туреччині спостерігається поступова фемінізація педагогічної трудової сили, зокрема у старших класах середньої школи, де кількість жінок-вчителів зростає майже на 50 % у період з 2012 по 2017 рік порівняно із 35 % відносно чоловіків [2].

У більшості країн ОЕСР чоловіки частіше, ніж жінки, здобувають професійну освіту на старшому середньому рівні. Це також стосується Туреччини, де у 2019 р. 52% випускників вищої середньої професійної і технічної освіти були чоловіками (порівняно з середнім показником по ОЕСР – 55 %). Жінки, як правило, частіше закінчують загальні програми старшої середньої школи. Це також стосується Туреччини, де жінки становлять 52 % випускників загальних програм старшої середньої школи, порівняно з 55 % у середньому в країнах ОЕСР [3].

2. *Викладання у Туреччині є фінансово привабливим, хоча шкала зарплат відносно рівна.* Вчителі в Туреччині є державними службовцями кар'єрного характеру професії з гарантованим довічним працевлаштуванням. Соціальні переваги та безпека праці, пов'язані з такою посадою, є одними з основних факторів, які залучають молодих людей до викладання в країні, де можливості офіційного працевлаштування залишаються відносно обмеженими. Викладання в Туреччині також є фінансово привабливим варіантом для турецького випускника закладу вищої освіти. На відміну від більшості країн ОЕСР, середня заробітна плата вчителів із 15-річним стажем роботи вища, ніж у інших постійних працівників з вищою освітою. У 2015 р. вчителі початкових класів заробляли на 14 % більше, а вчителі молодшої і старшої середньої школи заробляли на 17 % більше, ніж у середньому працівник із вищою освітою. У середньому по ОЕСР вчителі отримують на 4–10 % менше, ніж працівники з вищою освітою. Зростають і зарплати. У період з 2005 по 2015 рік заробітна плата вчителів зростає на 21 % на молодшому та старшому рівнях середньої освіти, що було набагато вищим показником, ніж середнє підвищення на 4 % відповідно в країнах ОЕСР. Проте в Туреччині найвищий рівень заробітної плати вчителів серед країн ОЕСР. Статутний оклад збільшується лише на 8% після 15 років роботи за професією і лише на 17 % вище в верхній частині шкали заробітної плати порівняно з початковою зарплатнею. У середньому по країнах ОЕСР заробітна плата вчителів збільшується на 37 % через 15 років і на 68% – у верхній частині шкали. Одним із факторів, пов'язаних із відсутністю зростання заробітної плати, є відсутність диференційованої кар'єрної структури, що ґрунтується на результатах роботи, яка б дозволяла вчителям отримувати посади зі збільшенням обов'язків [2].

У період з 2005 по 2020 рік встановлені законом зарплати вчителів із 15-річним досвідом роботи та найпоширенішими кваліфікаціями *most prevalent qualifications* зросли (у постійних цінах) на 2%–3% на рівнях початкової та загальної молодшої та старшої середньої школи в середньому по країнах ОЕСР, незважаючи на зниження зарплат після фінансової кризи 2008 р. У Туреччині зарплати вчителів на цих рівнях зросли на 15–17 % [3].

3. *Вимоги до педагогічної сертифікації зросли, отже планується включити більше практичної підготовки в початкову педагогічну освіту.* Усі вчителі в Туреччині повинні мати принаймні ступінь бакалавра (МСКО 6). Результати міжнародного дослідження (TIMSS) показують, що у 2015 р. більшість учителів початкової та молодшої середньої освіти досягли цього рівня кваліфікації (86 % – у 4 класі та 90 % – у 8 класі). Однак відсоток вчителів із ступенем магістра (МСКО 7) є відносно низьким (3 % - у початковій та молодшій середній школі), і, на відміну від більшості країн ОЕСР, ступінь магістра не є обов'язковою вимогою для вчителів у молодшій і старшій середній школі [2].

4. *Середня кількість навчальних годин на рік, необхідна для типового вчителя в державних навчальних закладах у країнах ОЕСР, має тенденцію до зменшення з підвищенням рівня освіти.* Цей показник коливався від 989 год. на рівні дошкільної освіти (МСКО 02), до 791 год. на початковому рівні, 723 год. на молодшому середньому рівні (загальні програми) і 685 год. – на старшому середньому рівні (загальні програми) у 2020 р. У Туреччині вчителі викладають 903 години на рік на дошкільному рівні, 722 год. на рік на початковому рівні, 505 год. на молодшому середньому рівні (загальні програми) і 505 год. – на старшому середньому рівні (загальні програми). Протягом свого робочого часу вчителі також виконують різні завдання, окрім самого викладання, такі як планування та підготовка уроків, оцінювання роботи учнів та спілкування чи співпраця з батьками чи опікунами. На молодшому рівні середньої школи вчителі в Туреччині витрачають 32 % свого законодавчо встановленого робочого часу на викладання, у порівнянні з 44 % у середньому по країнах ОЕСР з доступними даними [3].

Таким чином, аналіз статистичного профілю турецького вчителя середньої школи дав змогу дійти висновку, що у Туреччині спостерігається поступова фемінізація педагогічної трудової сили, зокрема у старших класах середньої школи. Виявлено, що педагогічна професія у Туреччині є фінансово привабливою через найвищий рівень заробітної плати вчителів серед країн ОЕСР (підвищення заробітної плати вчителів старшої середньої школи зросло на 21 % за період 2005–2015 рр., що було набагато вищим за середнє підвищення на 4 % відповідно в країнах ОЕСР). Встановлено, що ступінь магістра не є обов'язковою вимогою для вчителів старшій середній школі, тому відсоток вчителів із ступенем магістра (МСКО 7) є відносно низьким (3 % – у молодшій середній школі). Доведено, що середня кількість навчальних годин на рік вчителя молодшої середньої школи рівні становить 32 % від законодавчо встановленого робочого часу на викладання (505 год. на молодшому середньому рівні і 505 год. – на старшому середньому рівні (загальні програми), у порівнянні з 44 % у середньому по країнах ОЕСР)).

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Ключюк Д. Аналіз структурно-функціонального й управлінського аспектів підготовки вчителів у Туреччині (кінець XX – початок XXI ст.) // Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. – Серія: Педагогіка. – 2015. – №4. – С. 24-30. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkgpgh\\_2015\\_4\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkgpgh_2015_4_5)
2. OECD Reviews of Evaluation and Assesments in Education: Student Assesment in Turkey. OECD Library, 2016. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/71ee93b4-en/index.html?itemId=/content/component/71ee93b4-en>
3. Turkey: Education at a Glance 2021: – OECD Indicators. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/bf1a85fe-en/index.html?itemId=/content/component/bf1a85fe-en#chapter-d12020e21471>.

УДК: 378.1

*А.М. Белоусько, м. Київ*

### **МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Сучасні заклади передвищої освіти стоять перед прикрим фактом: в умовах традиційних форм та методів навчання учні, пасивно отримуючи інформацію, не вміють здобувати її самостійно і застосовувати те, що знають.

Натомість соціальне замовлення не тільки України, а й світового співтовариства вимагає перш за все людей, здатних самостійно самовдосконалюватися. Це знайшло відображення і у доповіді ЮНЕСКО «Освіта: прихований скарб», де проголошено: «Людина має навчитися [1, с. 4]:

- пізнавати, тобто оволодівати інструментарієм, необхідним для розуміння того, що відбувається у світі;
- діяти таким чином, щоб робити потрібні зміни у середовищі свого мешкання;
- жити в суспільстві, беручи участь у всіх видах людської діяльності».

Слід звернути увагу на третій пункт, що є кризовим моментом сучасної освіти, адже, відійшовши від тоталітарного розуміння та культивування колективу та колективізму, наші заклади освіти часто заходять на позиції крайнього, деструктивного індивідуалізму, формуючи випускника, неготового до життя, а особливо до плідної спільної роботи в колективі, де йому доведеться жити та працювати.

Педагог повинен розуміти, що має справу з індивідуальністю, самобутністю особистості, оскільки індивідуальність є головним принципом етики і мусить виступити керівним методологічним положенням у вихованні й навчанні. Цілеспрямований розвиток індивідуальності можливий лише тоді, коли теорія освіти не декларуватиме необхідність творчості педагога і

творчості здобувача освіти, а систематично за допомогою доцільних методів втілюватиме її у освітньому процесі.

Саме цьому сприяє особистісно-зорієнтоване навчання оскільки воно виходить із самоцінності особистості, її духовності та суверенності. Його метою є формування людини як неповторної особистості, творця самої себе і своїх обставин. Відповідне методичне забезпечення має ґрунтуватися на діалогічному підході, який визначає суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників педагогічного процесу, їх самоактуалізацію і самоорієнтацію. Технології такого спрямування передбачають перетворення суперпозиції вчителя і субординованої позиції учня в особистісно рівноправну позицію. Вона й дає здобувачу освіти можливість бути суб'єктом навчальної діяльності, що сприяє практичній реалізації її прагнення до саморозвитку, самоствердження.

Визначальним для особистісно-зорієнтованого навчання є соціокультурний діалог у системі «педагог – учень» на основі їх розуміння, прийняття і визнання. Якнайактивніше сприяють цьому інтерактивні методи навчання, що активно розробляються останнім часом, завдяки закладеним в їх суть самостійній діяльності та груповій взаємодії вони можуть бути корисними та перспективними для педагога та для учнів.

Треба зважити на те, що використання інтерактивних методів – не самоціль. Це лише засіб для досягнення тієї атмосфери в аудиторії, яка активізує пізнавальну діяльність, найкраще сприяє співробітництву, порозумінню і доброзичливості, надає можливості дійсно реалізувати особистісно-орієнтоване навчання, забезпечити високу результативність уроку, підвищити мотивацію учнів до навчання. До речі, формування мотивації в освітній діяльності – одна із проблем для більшості педагогів. Нас з вами постійно хвилює стан низької успішності учнів, недостатній їх рівень культури, відсутність інтересу до навчання, небажання учнів вдивувати заклади освіти. Це далеко не повний перелік викликів, які виникають в закладах фахової перед вищої освіти майже щоденно. В більшості випадків це відбувається тому, що не приділяється належна увага проблемі формування мотивації, тій сукупності мотивів, що спонукають підлітка до освітньої діяльності, до активного поповнення знань, оволодіння вміннями і навичками.

Тому педагогам необхідно починати з опанування технології поетапного впровадження інтерактивних методів навчання, яка включає такі аспекти:

- опанування методами інтерактивного навчання за допомогою введення їх в практику проведення занять, що реалізуються в традиційній формі;
- розширення використання на заняттях ігрових ситуацій, елементів дискусій, проведення в ігровій формі тематичних заліків, захистів лабораторних та наукових робіт;
- адаптація дидактичних ігор і введення їх в освітній процес у вигляді практичних занять, залікових занять, використання на факультативних курсах;
- адаптація та використання навчальних ділових ігор;

- цільова розробка авторських дидактичних і ділових ігор, ігрових ситуацій та окремих прийомів.

Для ефективного застосування методів інтерактивного навчання, у тому числі й для того, щоб охопити весь необхідний об'єм матеріалу та глибоко його вивчити, педагог повинен ретельно планувати свою роботу. Зокрема [1, с. 22] :

- використовувати такі інтерактивні методи, які були б адекватними віковій учнів та їх відповідали досвіду роботи з даними методами;
- надавати завдання учням для попередньої підготовки: прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі завдання;
- відбирати для заняття таку інтерактивну вправу, яка давала б учневі «ключ» до опанування теми;
- протягом самих інтерактивних вправ давати учням час подумати над завданням, щоб вони серйозно сприйняли, а не механічно виконали його;
- враховувати темп роботи кожного учня та його здібності;
- проводити обговорення за підсумками виконання інтерактивної вправи, у тому числі актуалізуючи раніше вивчений матеріал;
- можливо акцентувати увагу і на іншому матеріалі теми, прямо не згаданому в інтерактивній вправі;
- проводити експрес-опитування, самостійні домашні роботи за різними темами, яких не торкнулися інтерактивні завдання.

Необхідно зазначити про сильні сторони інтерактивних методів навчання. Перш за все – підвищення ефективності засвоєння інформації. За даними американських вчених, під час лекції учень засвоює всього лиш 5% матеріалу, під час читання – 10%, роботи з відео/аудіоматеріалами – 20%, під час демонстрації – 30%, під час дискусії – 50%, під час практики – 75%, а коли учень навчає інших чи відразу застосовує знання – 90% [2, с. 9]. Як бачимо, відносно пасивні методи навчання (коли учень лише засвоює та відтворює інформацію) мають на рівень (в 5-10 разів!) нижчу ефективність, ніж активні та інтерактивні.

Під час інтерактивного навчання учень стає не об'єктом, а суб'єктом навчання, він відчуває себе активним учасником подій і власної освіти та розвитку (це особливо важливо для підлітків). Це забезпечує внутрішню мотивацію навчання, що сприяє його ефективності.

Для розкриття творчих можливостей учнів, задоволення їх особистих та суспільних інтересів, педагогу необхідно володіти методиками, які стимулюють конструктивно-критичне мислення, розвивають комунікативні вміння і навички. Цим вимогам відповідають інтерактивні методи навчання. Вони захоплюють учнів, пробуджують у них інтерес і мотивацію, навчають самостійному мисленню і діям.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Кондратюк В.Л., Волос М.М., Бабин І.І. Основні тенденції розвитку систем освіти та освітніх технологій у світовій педагогічній практиці // Відкритий урок. – 2021. – №5-6.

2. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. – К., 2012. – С. 36.

УДК 811.161.2.351.746.1

*О.Л Вернигора, м. Київ*

### **КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ДЕРЖАВНОЇ БЕЗПЕКИ**

Сьогодні гостро постала проблема відродження нашої країни як незалежної європейської держави. Водночас відбувається розвиток національної свідомості нашого суспільства, формування високоосвіченої особистості, піднесення культури української мови. У Законі України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» зазначено, що «забезпечення розвитку української мови необхідне для зміцнення національної ідентичності, збереження національної культури, традицій, звичаїв, історичної пам'яті та забезпечення її подальшого функціонування як державотворчого чинника української нації» [1, с. 3]. Нині мова постає одним із основних чинників і потужним засобом у формуванні самоідентифікації українців. Тому культура мовлення є важливою складовою комунікативних процесів нашого суспільства, що безпосередньо стосується і фахівців з державної безпеки. С. Шевчук виокремлює такі ознаки культури мовлення: правильність, змістовність, логічність, багатство, точність, виразність, доречність і доцільність [3, с. 68], володіння якими є важливою складовою для фахівця з державної безпеки. Адже це дозволить на високому рівні майбутньому фахівцю реалізувати професійні цілі під час спілкування, проведення ділових бесід, зустрічей, перемовин, а також правильно укладати службові документи, тому що «мовою нормативних актів, документації, діловодства, команд, навчання, виховних заходів, іншого статутного спілкування та службової діяльності у Збройних Силах України та інших військових формуваннях, створених відповідно до закону, є державна мова» [1, с. 9].

Знання норм української мови, вміння правильно підбирати і використовувати мовні засоби сприятиме ефективному діловому спілкуванню, правильному аналізу поставленої проблеми, укладанню та редагуванню фахових текстів тощо. Для лаконічного і ґрунтовного розкриття теми обговорення під час спілкування майбутньому фахівцю з державної безпеки необхідно володіти вмінням змістовно надати необхідну інформацію. Логічність як ознака досконалого мовлення необхідна для послідовного викладу думок, що допомагає уникнути тавтологій, недоречних синтаксичних конструкцій, поєднання несумісних слів та інших помилок, що можуть негативно вплинути на професійну діяльність службовця. Така ознака, як точність мовлення, допоможе фахівцеві виявити свою ерудицію, продемонструвати ґрунтовні знання та обізнаність теми обговорення, вміння правильно підбирати необхідні слова. Доречність мовлення залежить від того, на скільки майбутній фахівець уміє правильно оцінювати ситуацію під час професійного спілкування. Високий рівень мовної культури держслужбовців,

на думку Ю. Узденової, «є чинником подальшого розвитку суспільства в цілому, оскільки саме він забезпечує практичну реалізацію функцій української мови в державному управлінні» [2].

Отже, володіння культурою мовлення є важливим компонентом діяльності майбутніх фахівців з державної безпеки. Для професійного успіху вони повинні постійно вдосконалювати і поглиблювати мовні знання та здібності правильно висловлювати свої думки як в усній, так і в писемній формі. Адже наша держава потребує таких спеціалістів, що на високому рівні виконуватимуть свої комунікативні обов'язки, підвищуючи статус української мови як єдиної державної.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>.

2. Узденова Ю. М. Культура мовлення публічного управління. Державне управління: удосконалення та розвиток. – №7. – 2017. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1099>

3. Шевчук С.В., Клименко І.В. Українська мова за професійним спрямуванням: підр. – К.: Алерта, 2010. – 670 с.

УДК 378.016:004:[378.011.3-051(045)

#### ***С.Ю. Довбенко, М.С. Копчук-Кашецька, м. Івано-Франківськ*** **ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ**

Нині цифрові технології стрімко увійшли в повсякденне життя кожної людини, а цифровізація освітнього процесу стала трендом в освітній сфері. Загальновідомо, що цифрова трансформація освітнього процесу сприяє насиченню фізичного простору закладу освіти електронно-цифровими пристроями, засобами, системами та впровадження інформаційно-комунікаційних, хмарно орієнтованих технологій та технологій доповненої й віртуальної реальності [3]. Стрімкий розвиток інтернет-ресурсів, впровадження ІКТ та використання хмарних технологій в освіті дає змогу стверджувати, що застосування інноваційних цифрових технологій в освітньому просторі є актуальною проблемою сьогодення.

Як показує досвід, модернізація освіти України та введення воєнного стану у країні вимагають нових підходів до організації освітнього процесу. В умовах дистанційного навчання, а тепер в умовах воєнного стану для освітян стало викликом організувати освітній процес та опанувати нові цифрові платформи.

Дистанційне навчання в умовах воєнного стану – це організація та реалізація освітнього процесу, коли учасники здійснюють освітню взаємодію принципово та переважно в екстремальних умовах (вимкнення світла, нестабільний інтернет-зв'язок). Смартфони, планшети, ноутбуки, до яких сучасна молодь звикла, стали основним джерелом здобуття знань, а різноманітні онлайн-сервіси – інструментом для організації віддаленої роботи в освітньому процесі.

В умовах реформування освіти, переходу до Нової української школи, ключова роль належить педагогу, діяльність якого спрямована на розвиток інтелектуальних здібностей здобувачів освіти та формування успішної людини. Перед сучасною освітою постає завдання – формування конкурентоспроможної та успішної особистості в електронному інформаційному середовищі. Учасники освітнього процесу користуються мобільними телефонами, планшетами та іншими гаджетами, проводять багато часу в соціальних мережах або іграх, не усвідомлюючи, що можливості використання цих сучасних засобів набагато ширші та варіативніші. Саме тому перед учителями та викладачами постає завдання – забезпечити освітній процес якісними електронним засобами навчання, які можна було б використовувати як під час занять, так і знаходячись поза межами закладу освіти.

Застосування інноваційних цифрових технологій в освітньому процесі – одна з головних тенденцій розвитку сучасної освіти. Цифрові технології дозволяють педагогам інтенсифікувати та урізноманітнити освітній процес, збільшити швидкість та якість сприйняття, розуміння та засвоєння знань. Вони сприяють створенню сучасного та комфортного освітнього середовища для здобувачів освіти, роблять процес навчання та виховання більш мобільним, диференційованим та індивідуальним. За допомогою сучасних цифрових технологій можна швидко і легко створити інтерактивні завдання та вправи для пояснення нового матеріалу, рефлексії, перевірки домашнього завдання тощо. Існує велика кількість сучасних цифрових технологій, зокрема мобільне навчання, хмарні технології, віртуальні лабораторії, гейміфікація, робототехніка, скрайбінг, створення ментальних карт та інші. Сучасне заняття неможливо уявити без використання новітніх технологій, які здатні зацікавити сучасного здобувача освіти, зробити процес навчання різноманітнішим та ефективнішим, що сприяє підвищенню мотивації та пізнавальної активності майбутніх фахівців. Онлайн сервіси дають змогу створювати інтерактивні навчальні ігри: вікторини, обговорення, опитування, що складаються з низки запитань із кількома варіантами відповідей [2].

Вважаємо, що інноваційні цифрові технології є інструментом розвитку інтелектуальних здібностей здобувачів освіти та сприяють формуванню у них цифрової грамотності, потенціалу і готовності до розв'язання на творчій основі освітніх завдань, які постають перед ними нині та очікують у майбутній професійній діяльності. Освітняни повинні розуміти, як цифрові технології можуть підтримувати комунікацію, співпрацю, творчість та інноваційність, усвідомлювати їх функціональні особливості, обмеження, наслідки та ризики використання; загальні принципи, механізми та логіку, що лежать в основі створення цифрових сервісів, які постійно розвиваються, а також знати основи функціонування та використання різних цифрових пристроїв, комп'ютерних програм та мереж. Педагогічні працівники мають критично оцінювати достовірність, надійність інформаційних джерел, вплив відомостей та даних на свідомість та розвиток особистості.

Таким чином, із вище зазначеного можемо зробити висновок, що упровадження цифрових технологій в освітній простір закладів освіти є



однією з найбільш важливих тенденцій розвитку сучасної освіти. Це не лише використання нових онлайн інструментів, це створення середовища існування, яке відкриває нові можливості для навчання в будь-який час, як для педагогів, так і для здобувачів освіти, це безперервна освіта, проектування індивідуальних освітніх маршрутів, розробка та поширення власних освітніх продуктів.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти на час воєнного стану: наказ Міністерства освіти і науки України №235 від 07.03.2022 р. URL: [https://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/85884/](https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/85884/).

2. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи / за заг. ред. О.В. Овчарук. – Київ: Ін-т інф. технологій і засобів навчання НАПН України, 2019. – 108 с.

3. Цюняк О.П. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів в умовах цифрової трансформації освіти: монографія. – Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г.М., 2021. – 335 с.

УДК 378.147.091.33-027.22

*М.І. Жаворонкова, м. Чернівці*

### **МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНОГО ЗАНЯТТЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Метою практичних занять є здобуття умінь і навичок з методики викладання в вищій школі різних форм занять і розробка засобів контролю знань й умінь студентів.

*Практичне заняття* – форма навчального заняття, на якому педагог організує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни і формує уміння і навички їх практичного застосування шляхом виконання відповідно поставлених завдань. У структурі практичного заняття домінує самостійна робота здобувачів вищої освіти.

Перелік тем практичних занять визначається робочою навчальною програмою дисципліни. Правильно організовані практичні заняття мають важливе виховне та практичне значення (реалізують дидактичний принцип зв'язку теорії з практикою) і орієнтовані на вирішення наступних завдань:

- поглиблення, закріплення і конкретизацію знань, отриманих на лекціях і в процесі самостійної роботи;

- формування практичних умінь і навичок, необхідних в майбутній професійній діяльності;

Підготовка викладача до проведення практичного заняття включає:

- добір питань, контролюючих знання і розуміння теоретичного матеріалу, який було викладено на лекціях і вивчений ними самостійно. Питання повинні бути розташовані в такому логічному порядку, щоб у результаті відповідей на них у всіх здобувачів вищої освіти створилася цілісна теоретична основа;

- підбір матеріалу для прикладів і вправ, підбираючи завдання, викладач повинен знати: чому він пропонує ту чи іншу задачу (вибір завдання не

повинен бути випадковим); що дає її рішення студентам для оволодіння темою і дисципліною в цілому (розглядати рішення кожного завдання як чергову "сходінку" навчання, піклуючись про те, щоб вона була не надто складною, але й не просто вирішувалась);

- рішення підібраних завдань самим викладачем (кожна запропонована задача, повинна бути попередньо вирішена і методично оброблена);

- розподіл часу, відведеного на рішення кожної задачі;

- практичне заняття проводиться, як правило, з навчальною групою, тому план на його проведення може і повинен враховувати індивідуальні особливості здобувачів вищої освіти. Це стосується розподілу часу, складності і числа завдань, запропонованих для вирішення. Створивши систему практичних завдань (логічних завдань) для теми, вибравши необхідні завдання для конкретного заняття, розрахувавши час для вирішення кожної з них, викладач приступає до розробки плану проведення практичного заняття.

Практичне заняття може проводитися у вигляді розрахункової роботи, ділової або дидактичної гри, аналізу виробничих ситуацій, роботи з документами, колоквиуму, дискусії, контрольної роботи.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Ортинський В. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.

2. П'ятницька В. Основи наукових досліджень у вищій школі / В. П'ятницька, І. Позднякова. – К.: Центр навч. літ-ри, 2003. – 116 с.

3. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник / [Курлянд З.Н., Хмелюк Р.І., Семенова А.В. та ін.]; за ред. З.Н.Курлянд. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2005. – 399 с.

4. Перспективні освітні технології: науково-метод. посіб. / За ред. Т.С. Сазоненко. – К.: Гопак, 2000. – 560 с.

5. Резван О. Методика викладання у вищій школі / О.О. Резван. – Харків, ХНАДУ: «Міськдрук», 2012. – 152 с.

УДК 378.5

*М.М. Колос, м. Київ*

### **ДОБІР ЗАСОБІВ МУЛЬТИМЕДІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Використання засобів мультимедійної технології (ММТ) дає можливість підвищити інтенсивність та ефективність процесу навчання, створює умови для самоосвіти, а також дистанційного навчання, тим самим уможлиблюючи перехід до безперервної освіти. У багатьох дослідженнях висвітлюються питання розроблення методичних основ проектування, створення та використання мультимедійних навчальних програм.

Актуальність тематики полягає в розкритті значення ММТ та медіакомунікації в освітньому просторі. Для цього потрібно:

- дати характеристику ММТ як нового етапу інформатизації соціальних комунікацій;

- встановити напрями формування медіаосвіти в новому комунікаційному середовищі;
- визначити можливості розвитку комунікаційної взаємодії від попереднього етапу комунікаційних можливостей в освіті.

У широкому сенсі «мультимедіа» означає спектр інформаційних технологій, що використовують різноманітні програмні та технічні засоби з метою найефективнішого впливу на користувача (який став одночасно і читачем, і слухачем, і глядачем). Н. Клемешова «мультимедіа» розглядає як комп'ютерно-дидактичний засіб, що подається як навчальний матеріал в естетично-організованій інтерактивній формі за допомогою двох модальностей (звукової та візуальної) та дає змогу реалізувати основні дидактичні принципи. Різноманітні ММТ поєднуються, і у результаті ми одержуємо різні мультимедійні продукти, що включаються до комунікаційної взаємодії в суспільних підсистемах. До переліку цих продуктів входять: енциклопедії за різними галузями навчальні програми з предметів, презентаційні курси тощо. Найхарактернішими особливостями ММТ є:

- об'єднання багатокomпонентного середовища (тексту, звуку, графіки, фото, відео) в однорідному цифровому зображенні;
- забезпечення надійного (відсутність помилок при копіюванні) і довгострокового (гарантія — десятки років) зберігання великих обсягів інформації;
- простота її опрацювання (від рутинних до творчих операцій).

Відомо, що в зарубіжних країнах навчання інформаційної грамотності здійснюється виключно бібліотеками. Так, у Мерилендському університеті (США) більше 70 співробітників бібліотеки щорічно навчають майже 14 тис. студентів і викладачів у трьох лабораторіях. Заняття проводяться у формі міні-лекцій, демонстрацій, безпосередньої роботи з комп'ютером, індивідуальних консультацій за місцем обслуговування. Р. Боуес пропонує активніше рекламувати інформаційний фаховий потенціал: необхідно не тільки надавати інформацію, дані або текст, а також знання, поради та іншу допомогу. Така практика може бути корисною і нашим бібліотекам, адже від рівня інформаційної культури молодого покоління залежать потенціал будь-якої держави та добробут її народу. На думку К.-Д. Леманна, бібліотека має забезпечити діалог культур і обмін знаннями: інформаційне суспільство не зможе замінити традиційних форм людських комунікацій. Щоб потік інформації не став ворогом інтелектові, бібліотекарям як «інформаційним професіоналам» потрібно організувати інформацію, оцінити та допомогти людям в її пошуку. Як би не удосконалювалися і не змінювалися засоби пошуку, обсяг інформаційного масиву, що постійно зростає, потребує «олюднення невиразного світу інформації» [4]. Адже краще, ніж бібліотекарі, ніхто не розуміє різниці між інформацією і знаннями. Тим більше це питання надзвичайно актуальне нині, коли в комунікаційному середовищі, де інформація є необхідним продуктом, а медіатехнології її розповсюджувачами, освіченість користувачів потребує особливої уваги. У резолюції ЮНЕСКО зазначено, що медіаосвіта – частина основного права кожного громадянина

будь-якої країни на свободу самовираження і одержання інформації, вона сприяє підтримці демократії [2].

Нині в усіх закладах освіти для збагачення освітнього процесу найчастіше використовують такі мультимедійні продукти, як: інтерактивні довідники та матеріали для самоосвіти (словники, енциклопедії, атласи, самовчителі різних мов тощо); освітні програми разом з іграми або освітні програми з інтерактивними, подібними до ігор та розваг, параметрами, мета яких – викликати інтерес і бажання пізнавати більше. Але створення мультимедійних продуктів – процес, який вимагає серйозних затрат часу і знань з різноманітних галузей. Таким чином, фахівці медіатеки спроможні надати кваліфіковану допомогу.

Отже, розглянувши основні напрями використання мультимедійних технологій в освітньому процесі закладів освіти, доходимо висновків:

1. У нових соціокомунікаційних умовах людина знаходиться під дією безперервних потоків інформації, здебільшого тієї, що передається каналами мас-медіа. Для сучасного фахівця очевидна необхідність набуття навичок сприйняття інформації, уміння правильно розуміти значення аудіовізуальних образів, і, як наслідок, компетентніше і вільніше поводитися з інформаційними потоками і орієнтуватися в них. Все це здатна забезпечити медіаосвіта.

2. Характеристика ММТ свідчить про новий етап інформатизації соціальних комунікацій. Мультимедіа – це перспектива інформатизації освітнього процесу, яка дає змогу поєднувати вербальну і наочно-чуттєву інформацію. Організація аудиторних занять із застосуванням ММТ дає можливість зекономити час та зробити їх видовищнішими, інформативнішими. Мультимедійні матеріали мають достатньо широку тематику – від програмних матеріалів до серйозних дослідницьких програм. Цим цілеспрямовано займаються бібліотеки закладів освіти, які формують медіатеки, що дає студентам змогу не тільки користуватися мультимедійними ресурсами бібліотеки, а й через мережу Інтернет мати віддалений доступ чи замовляти матеріал електронною поштою.

3. Медіаосвіта в новому комунікаційному середовищі формуватиметься за двома напрямами. По-перше, за педагогічним: мультимедіа є ефективною освітньою технологією завдяки властивим їм якостям інтерактивності, гнучкості та інтеграції різних типів навчальної інформації, а також завдяки можливості враховувати індивідуальні особливості тих, хто вчиться, сприяти підвищенню їхньої мотивації. По-друге, за інформаційним: в юних користувачів необхідно сформувати знання про інформаційну безпеку: негативний інформаційний вплив, наслідки застосування інформаційних технологій, несанкціоноване розповсюдження, використання і порушення цілісності, конфіденційності та доступності інформації. Подальшими перспективами постають проблеми формування медіаграмотності майбутніх фахівців у межах закладів освіти.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Рекомендації ЮНЕСКО, 2002. Режим доступа: <http://www.unesco.ru/rus/pages/bythemes/stasya26012005152727.php>. Загл. с экрана

2. Line M. The public library in future: a British reaction to «Buildings, books and bytes» / M. Line // *Library trends, buildings, books and bytes : perspectives on the Benton foundation report on libraries in the digital age*, 1997. Vol. 46, № 4. P. 68-82.

УДК 159.99

*Т.А. Колтунович, м. Чернівці*

## **ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ННС МАРШАЛА РОЗЕНБЕРГА У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

*Маршал Розенберг дає нам інструмент для створення миру  
за допомогою нашої мови та спілкування.*

*Арун Маніلال Ганді*

Комунікативна компетентність педагога – один із способів розвитку і самореалізації учасників освітнього процесу, підвищення якості самої освіти. Протеоретичні основи та методика педагогічного спілкування часто залишаються поза рамками наукових досліджень, тому питання розробки теоретичних засад і підвищення його ефективності не втрачають актуальності.

Проблема деструктивних взаємин, агресивних настроїв, конфліктів у освітніх колективах часто пов'язана з безпорадністю оточення перед такою поведінкою. На жаль, зусилля батьків, соціальних працівників, керівників, терапевтів і педагогів, спрямовані на виправлення такої поведінки, переважно зводяться до покарання [6], насильницького спілкування, ефективною альтернативою якому є *метод ненасильницького спілкування (ННС) М. Розенберга (NVC, Nonviolence communication)* [4]. У його основі лежать гуманістична психологія К. Роджерса та гуманістичні ідеї М. Ганді [6].

*Метод М. Розенберга* – це спосіб комунікації, з допомогою якого можна донести один до одного ту інформацію, яка дозволить вирішити конфлікти та розбіжності мирним шляхом; це комунікація, яка базується на емпатії, та водночас метод налагодження відносин [4], мета якої полягає не у досягненні особистістю власних цілей за будь-яку ціну, а у побудові відносин, заснованих на чесності та емпатії; це – тип діалогу, в якому акцент зроблено на глибокому, залученому слуханні співрозмовника та на самовираженні; це спілкування, зосереджене на потребах і емоціях, що здійснюється за допомогою конкретних фраз, які забезпечують ефективну та безпечну розмову без застосування насильства. На думку М. Розенберга, щоразу, коли хто-небудь звертається до нас, він робить це з проханням вислухати його потреби. Залежно від того, зможемо ми задовольнити його вимоги чи ні, це прохання може викликати у нас негативні чи позитивні емоції [4].

Ф. Лалу, автор бестселера «Відкриваючи організації майбутнього», назвав *метод ННС* «найбільш глибокою, ґрунтовною та найефективнішою практикою, яка сприяє здоровим стосункам та розвиває і формує командний дух в організації», допомагає людям «спокійно і нічого не боячись підіймати складні питання й обговорювати їх, поважаючи власну гідність і гідність інших» [5].

Згідно з *концепцією ННС М. Розенберга* наша мова поділяється на:

– *«мову Шакала» (Jackol Language)* – домінуючу, роз'єднувальну, що супроводжується критикою, навішуванням ярликів, осудом, оцінкою, звинуваченнями, вимогами, запереченням можливості вибору тощо. Набір дій за такого спілкування невеликий: сваритися, підкорятися або ж утікати;

– *«мову Жирафа» (Giraffe Language)* – дозволяє усвідомити помилки та виправити поведінку; це – «мова життя і партнерства», «від щирого серця»: без оцінок, звинувачень, вимог і погроз. *«Жирафи»* об'єктивні у своєму баченні й розумінні своїх почуттів і потреб, а також почуттів і потреб інших людей». Завдяки емпатії вони вносять комфорт у своє життя та у життя інших [1].

Ключовими у *методі ННС М. Розенберг* вважав *незалежність*, як чесне вираження того, що ми сприймаємо, відчуваємо, та *взаємність*, як емпатійний прийом, що не зводиться до інтелектуального розуміння [6]. До принципів ННС він відніс: *самоемпатію* – глибоке та співчутливе усвідомлення власних потреб (*«Що для мене важливо?»*, *«Чого мені не вистачає?»*); *емпатію до іншого* – глибоке та співчутливе усвідомлення потреб іншого, *співпереживання; справжнє (автентичне) вираження самого себе* [2], а його структуру вбачав у єдності 4 складових:

– *спостереження* за співрозмовником без оцінювання, суджень, через факти (*«Коли я бачу/хвилююся/чую...»*): відповідь на питання *«Що саме відбулося в конкретній ситуації?»*, *«Що саме було сказано/зроблено?»*;

– *почуття/емоційна реакція* (*«Я відчуваю...»*): вербалізація емоцій вказує на задоволені чи незадоволені потреби, надає відчуття розуміння, з'єднання, безпеки, впевненості;

– *потреба* (*«Тому що мені важливо/необхідно...»*), яка стоїть за емоцією. Конфлікти відбуваються на рівні стратегій, як способів задоволення власних потреб. Різницю між потребами та стратегіями можна описати як різницю між *«я хочу»* (допомагає знайти способи та можливості для реалізації) і *«я хочу, щоб ти зробив»* (робить нас залежними від дій іншої людини та потенційно створює розчарування від нездійснених очікувань) [3].

Необхідно зазначити, що в цьому випадку мова йде не про базові потреби, а про потреби, пов'язані з цінностями: свободою, відповідальністю, повагою, розумінням тощо. Для того, щоб потреба пояснила наші почуття і те, чому озвучене прохання є настільки для нас важливим, вона не повинна містити оцінки чи суджень. Наприклад: якщо ми скажемо: *«Ти вже місяць мене годуєш своїми «завтра»»* – це судження. Натомість потребою є потреба у чесності.

Е. Рамбала, сертифікований тренер з ННС, запропонувала список потреб, що дійсно детермінують наші почуття. Це – потреби у зв'язку (приналежності, турботі, співпраці, зворотному зв'язку, дружбі, підтримці, розумінні); у розвитку (пригодах, викликах, креативності); у знаущості (ясності, внесенні вкладу/участі); цілісності (любові, прийнятті себе, самовираженні); у життєзабезпеченні (повітрі, здоров'ї, воді, русі, фізичній безпеці, відпочинку); у насолоді життям (красі, комфорті, легкості, емоційній безпеці, гармонії, мирі, простоті, стабільності); в автономії (рівних можливостях, свободі, взаємній повазі, просторі) тощо [2].

– прохання про дію/відносини/розуміння («Чи міг би ти...?» «Чи готовий ти зі мною поговорити?...»)) відображають конкретні стратегії щодо того, як інші можуть сприяти задоволенню наших потреб [2].

Щоб знайти вихід із ситуації насильницького спілкування, деструктивних взаємин М. Розенберг пропонує алгоритм, який складається з двох частин і чотирьох кроків (рис. 1): *I частина: справжнє самовираження* – усвідомлення власних емоцій і потреб, уміння сказати про це іншому; *II частина: емпатійне слухання* – розуміння емоцій і потреб іншого (не обов'язково згода з ним).



Рис. 1. «Чотири кроки» М. Розенберга

Щоб по-справжньому співпереживати, необхідно відмовитися від упереджених уявлень і суджень про іншу людину. Тоді, незалежно від того, подобається нам співрозмовник чи ні, сприймаємо ми його реакції та висловлювання, чи ні, стає можливим прояв емпатії [6].

ННС може стати одним із інструментів налагодження комунікаційного процесу, який веде до якісних комунікацій в освітньому середовищі. Великим плюсом цього методу є прагматична простота: висловити власні почуття та потреби й емпатійно почути про почуття і потреби іншого можна будь-коли.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бабюк О. Психологиня Тетяна Конрад: Розвиток емоційного інтелекту розпочинається з усвідомлення себе // Empatia.pro. 10.01.2017. URL: <https://www.empatia.pro/tetyana-konrad-rozvytok-emotsijnogo-intelektu-rozpochynayetsya-z-usvidomlennya-sebe/>
2. Гінаті Д. Ненасильницьке спілкування за методом Маршала Розенберга. Презентація з тренінгу. URL: <https://drive.google.com/file/d/1Pb4B8QsnG5L7dqP-SluasIDpmNGAfCe1/view?usp=sharing>.
3. Єлісеєва О. Ненасильницьке спілкування, або Як домовитися з тим, хто мене бісить. Work.ua. URL: <https://www.work.ua/articles/work-in-team/2694/>
4. Розенберг Б. М. Ненасильницьке спілкування: мова життя. – Харків: Вид-во «Ранок», 2020. – 256 с.
5. Laloux F. Reinventing Organizations: A Guide to Creating Organizations Inspired by the Next Stage of Human Consciousness. – Brussels: Nelson Parker, 2014. – 172 p.
6. Niebieska L. Rozumiejący przepływ. O metodzie Marshalla Rosenberga. –

УДК: 378.1

*В.П. Кондратьєва, м. Київ*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ**

Беззаперечним є той факт, що український ринок освітніх послуг зазнав суттєвих змін, а системі освіти в цілому вдалось подолати ряд проблем та впоратись із складними викликами, які постали від початку пандемії COVID-19. Саме тому заклади фахової передвищої та вищої освіти, маючи досвід роботи як онлайн (дистанційно), так і за змішаною системою (очно-дистанційно), змогли оперативнo відреагувати на виклики воєнного часу в контексті якісного забезпечення освітнього процесу з урахуванням безпекової ситуації у регіоні та потреб учасників освітнього процесу.

У зв'язку з введенням воєнного стану в Україні освітній процес було призупинено. Тому рекомендуємо переглянути навчальні плани й визначити теми, які можна ущільнити, а які необхідно подати в повному обсязі.

У нинішніх умовах ми повинні перемістити фокус уваги з академічних успіхів на підтримку й нормалізацію психічного стану учнів [2]. Пропонуємо надати перевагу формульованню оцінюванню, бо реалії сьогодення впливають на всіх учасників освітнього процесу й відповідь учня на уроці може не відображати повною мірою рівня знань (учень може бути сонний, бо ніч провів у підвалі, або хвилюватися, бо тільки-но перед уроком відмінили повітряну тривогу, або через нервовe напруження він не може зосередитися на відповіді). Психологічна підтримка у формі похвали («Ти молодець!» «Досконала робота!», «Мені приємно бачити твою роботу!», «Ти сьогодні дуже гарно відповідав/-ла») за найменші досягнення підбадьорить учнів у такий важкий час.

Звертаємо увагу, що доцільність виконань вправ у режимі реального часу та необхідність виконання домашніх завдань кожен має визначити самостійно, врахувавши специфіку регіону, клас, психологічний стан учнів тощо.

Проаналізуємо результати анкетного опитування здобувачів освіти, педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів фахової передвищої та вищої освіти щодо оцінювання якості освіти в умовах воєнного стану [1]. Оцінюючи якість навчання/викладання у закладах освіти порівнян з періодом довоєнного стану, загалом респонденти зазначили, що якість освіти не змінилася. Лише 1,82 % респондентів визначили суттєве покращення, а 8,61 % студентів та викладачів – покращення системи якості освіти. Окремі учасники анкетного опитування наголосили на проблемах якості освіти. Зокрема про суттєве погіршення системи якості освіти зазначили 13,11% респондентів, у тому числі 13,6% здобувачів фахової передвищої та 56,29% здобувачів вищої освіти, 7,81% педагогічних й 22,3% науковопедагогічних працівників.



Більшість респондентів охарактеризували дієвість (43,23% опитаних, з них 18,04% здобувачів фахової передвищої та 52,5% здобувачів вищої освіти, 8,13% педагогічних й 21,33% науково-педагогічних працівників) та часткову дієвість (32,22% учасників, у тому числі 16,6% здобувачів фахової передвищої та 63,33% здобувачів вищої освіти, 5,48% педагогічних й 14,58% науково-педагогічних працівників) зазначених заходів.

Результати опитування про заходи щодо забезпечення якості навчання/викладання, які проводять заклади освіти, доцільно зауважити, що 17,62% опитаних (з них 17,16% здобувачів фахової передвищої та 74,85% здобувачів вищої освіти, 1,84% педагогічних й 6,15% науково-педагогічних працівників) відзначили формальний характер проведених заходів щодо забезпечення якості навчання/викладання у закладах фахової передвищої та вищої освіти.

З метою аналізу діяльності внутрішніх систем [3] забезпечення якості у закладах освіти студентам та викладачам запропонували відповісти на питання щодо їхньої участі в обговоренні освітніх програм, формуванні навчальних планів, формуванні та коригуванні змісту освітніх компонентів та ін. 65,53% 23,10% 11,36% . Кожний четвертий серед опитаних (25,45% респондентів, з них 13,25% здобувачів фахової передвищої та 35,32% здобувачів вищої освіти, 13,72% педагогічних й 37,71% науково-педагогічних працівників) дійсно залучався до діяльності внутрішньої системи якості закладу. 23,72% респондентів час від часу залучалися до діяльності системи забезпечення якості у закладі освіти. Лише 11,97% студентів та викладачів формально залучалися до такої роботи. Натомість переважна більшість опитаних (38,85% учасників, у тому числі 18,44% здобувачів фахової передвищої та 76,77% здобувачів вищої освіти, 1,44% педагогічних й 3,34% науково-педагогічних працівників) взагалі не залучалися до процедур внутрішньої системи якості закладу.

Привертає до себе увагу високий відсоток незалучених здобувачів вищої освіти, що не стали активними учасниками процесів забезпечення якості вищої освіти. Це може свідчити як про їх недостатнє інформування, так і про вибірковість щодо задіяння окремих груп студентів (органи студентського самоврядування, члени вчених рад від здобувачів вищої освіти тощо) до процесів обговорення освітніх програм. Такий результат спонукає до подальшого розгорнутого вивчення цієї проблеми. Результати опитування здобувачів освіти, педагогічних та науковопедагогічних працівників закладів фахової передвищої та вищої освіти щодо оцінювання якості освіти в умовах воєнного стану дозволяють дійти висновків про наступне:

1. Система забезпечення якості вищої освіти в українських закладах вищої освіти функціонує і загалом зберегла свою дієвість навіть в умовах воєнного стану.

2. Результати опитування підтверджують, що основні заходи щодо забезпечення якості навчання/викладання проводяться, і це є важливим в контексті безперервності процесів забезпечення якості.

3. Опитування у закладах вищої освіти щодо забезпечення якості навчання/викладання проводяться недостатньо з точки зору основних стейкхолдерів – здобувачів вищої освіти.

4. Аналіз опитування свідчить про низьку залученість здобувачів вищої освіти до процедур внутрішньої системи забезпечення якості у закладах освіти, що вимагає подальшого дослідження цього питання.

5. Загалом стан якості забезпечення освіти в закладах вищої освіти є стабільним, певною мірою респондентами зазначається його покращення в окремих закладах освіти. В той же час викликає занепокоєння, що 56,4 % здобувачів вищої освіти наголосили на суттєвому зниженні якості забезпечення освіти. Це вимагає додаткового моніторингу питання, а також подальшого розгорнутого аналізу.

Варто зазначити про безпекову складову закладів освіти в період воєнного стану. З огляду на результати, отримані за попереднім та нинішнім опитуваннями, зберігається тенденція оцінки як здобувачами освіти (кожен другий), так і викладачами (кожен третій) з тимчасово окупованих територій рівня безпеки навчання в офлайн форматі як низького, незалежно від фактичного місця розташування їхнього закладу освіти. Щодо питання наявності у закладах фахової передвищої та вищої освіти приміщень або будівель, що можуть бути використані для укриття учасників освітнього процесу, з'ясовано, що здобувачі закладів вищої освіти залишаються найменш поінформованими – кожен третій (35,5 %) з опитаних не знає про наявність або відсутність у закладах освіти таких приміщень. Це пояснюється тим, що для більшості з цієї категорії респондентів (близько 60 %) навчальний рік ще не розпочався, або закладом обрано дистанційний формат роботи як основний. Однак варто зауважити, що загальний показник поінформованості здобувачів значно зріс, порівняно з періодом до початку навчання, і це закономірно: більшість студентів (59 %) підтвердили, що ознайомлені з наявними у закладах освіти приміщеннями, тоді як перед початком навчального року лише кожен десятий вважав, що такі приміщення у вишах є.

Саме тому заклади фахової передвищої та вищої освіти, маючи досвід роботи як онлайн (дистанційно), так і за змішаною системою (очно-дистанційно), змогли оперативніше відреагувати на виклики воєнного часу в контексті якісного забезпечення освітнього процесу з урахуванням безпекової ситуації у регіоні та потреб учасників освітнього процесу. Отже, визначення загального рівня задоволеності споживачів освітніх послуг процесами, що пов'язані із нинішньою організацією навчання, є надзвичайно цінним фідбеком для пошуку конструктивних шляхів реалізації освітніх політик, а також подолання загроз та вирішення проблем, які стали спільними для освітньої системи.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Аналітична довідка щодо стану задоволеності педагогічних, науково-педагогічних працівників та здобувачів освіти закладів фахової передвищої, вищої освіти організацією освітнього процесу на початку 2022/2023 навчального року. Режим доступу: [https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2022/10/Pochatok\\_2022-2023\\_navchalnogo\\_roku\\_IAD\\_VO\\_FPO\\_SQE.pdf](https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2022/10/Pochatok_2022-2023_navchalnogo_roku_IAD_VO_FPO_SQE.pdf)

2. Указ Президента України від 24 лютого 2022 р. №64/2022 «Про введення воєнного стану в Україні», затверджений Законом України від 24 лютого 2022 року № 2102-IX (дата звернення: 01.04.2022 р.).

3. Лист Міністерства освіти і науки України від 06.03.2022 №1/3371-22 «Про організацію освітнього процесу» (дата звернення: 01.04.2022 р.).

УДК 378.091.057.875

*В.М. Корх, м. Київ*

## **ЗАСТОСУВАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ З МЕТОЮ РОЗВИТКУ МЕХАНІЗМІВ ВЗАЄМОРОЗУМІННЯ У СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗВО**

Основним завданням закладу вищої освіти є підготовка спеціаліста з обраного фаху, який був би здатним у процесі власної трудової діяльності професійно виконувати певну соціальну функцію. Сучасний заклад вищої освіти зокрема готує фахівців, які можуть виконувати роль вчителя, роль практичного психолога, соціального педагога, вихователя чи керівника дошкільної установи тощо. Вирішальним у підготовці фахівців освіти, на нашу думку, є відповідна готовність, ставлення, певна позиція студента відносно своєї професійної діяльності.

Питання вивчення особливостей мотивації професійної самореалізації студентів вузу через аналіз внутрішніх психологічних характеристик даного процесу (потребово-мотиваційна, ціннісно-смилова, афективна сфери тощо) відображена в роботах О.М. Леонтьєва, Г.С. Костюка, К.А. Абульханової-Славської, С.Д. Максименка, А.О. Вербицького, І.О. Зимної, Т.М. Титаренко, І.Я. Зязюна, Н.В. Кузьміної, Ю.М. Кулюткіна, А.К. Маркової, Л.М. Мітіної, В.О. Моляко, В.Ф. Моргун, В.А. Семиченко, Т.С. Яценко, О.Ф. Бондаренка, П.П. Горностая, Т.В. Говорун, В.Г. Панка, Н.В. Чепелевої та ін.

Середовище і особистість представлені у дослідженнях К. Левіна і Л.С. Виготського у єдності як визначальні детермінанти розвитку особистості. Тому ними визначений єдиний досліджуваний предмет – особистість та її оточення, особистість та її потребова-мотиваційні компоненти діяльності, особистість та її розвиток.

Конкретизація даної проблематики актуалізується в науковому інтересі до освітнього середовища як чинника, умови навчання і розвитку особистості і, звичайно, як поняття педагогічної і психологічної науки і практики у 90-ті роки ХХ ст. Суттєвий прорив у дослідженні проблем освітнього середовища забезпечений перш за все роботами В.В. Рубцова, І.А. Баєва, Т.Г. Івошина, В.І. Панова, В.А. Ясвіна, В.І. Слободчикова, Н.І. Поливанова, І.В. Єрмакова та ін. Зазвичай, вживаючи поняття «освітнє середовище», педагоги та психологи прагнуть підкреслити, що навчання, виховання, розвиток і соціалізація дитини відбувається не тільки під впливом навчальних і виховних дій педагога і не тільки залежно від індивідуально-психологічних особливостей конкретної особистості. Ефективність вказаних дій, як і власне навчання і розвиток дитини, завжди відбуваються в певних просторово-предметних,

міжособистісних, соціокультурних умовах, які можуть і сприяти, і ускладнювати навчання і розвиток під впливом педагогічних дій.

Освітнє середовище розглядається як система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для саморозвитку, які містяться в її оточенні (В.А. Ясвін). Відносини в освітньому середовищі повинні будуватися на основі взаєморозуміння, переважаючого позитивного настрою, авторитетності його керівників, участі всіх суб'єктів в управлінні освітнім процесом, згуртованості і усвідомленості, продуктивності взаємодії у навчальному компоненті освітнього процесу.

У результаті дослідження освітнього середовища як чинника формування мотивів професійної самореалізації студентів педузу [5] було встановлено, що провідним зовнішнім чинником є освітнє середовище конкретного факультету, а основними внутрішніми умовами, які визначають особливості формування мотивів професійної самореалізації майбутніх фахівців є: мотивація вибору певної професії та вступу до даного вузу, адаптаційні можливості особистості студентів, особливості становлення Я-концепції, рефлексивні здібності, індивідуально-типологічні тенденції, ставлення до обраного фаху, вміння взаємодіяти з оточенням (як соціальним, так і предметним), стилеві характеристики поведінки, креативні можливості тощо.

За результатами дослідження Т.Д. Кричківської, більшість студентів закладів вищої педагогічної освіти (67%) вважають середовище, в якому навчаються, кар'єрним; 22% студентів назвали освітнє середовище творчим, яке сприяє вільному розвитку активної особистості, а решта 11% студентів вважають освітнє середовище типовим, догматичним, яке сприяє розвитку як пасивності так і залежності особистості (вибірка – 245 студентів закладів вищої педагогічної освіти).

Серед викладачів закладів вищої педагогічної освіти (вибірка 18 осіб) точки зору розподілилися наступним чином: 49% респондентів вважають освітнє середовище, в якому реалізують свої професійні потенції, кар'єрним по типу активної залежності, 46% - творчим, яке сприяє вільному розвитку особистості і 5% – типовим догматичним середовищем.

На основі даних результатів дослідження дослідниця виділяє наступні проблеми при організації освітнього середовища з метою його ефективної, конструктивної і успішної життєдіяльності: 1) проблема створення освітнього простору освітнього закладу, що дає можливість вибору різних освітніх технологій, форм діяльності та інших умов, які забезпечували б задоволення потреб суспільства і самих студентів та викладачів і їх навчання, викладання, розвитку, професіоналізації в цілому; 2) проблема *створення різних спільностей* між студентами і викладачами і між самими студентами на основі включення їх в різні види спільно-розподільної навчальної, комунікативної, дослідницької, художньої, спортивної, наукової та інших видів діяльності, необхідних для успішного оволодіння фахом; 3) проблема створення ситуації взаємодії, в межах яких відбувається зустріч студента, викладача, та інших суб'єктів освітнього процесу з освітнім простором; 4) проблема створення

учбових ситуацій, спрямованих на актуалізацію зони ближнього розвитку майбутнього фахівця [5].

Результати емпіричного дослідження студентської молоді педвузу (вибірка 118 осіб) Н.М. Савелюк (2021) свідчать, що найбільш потужний потенціал для підтримки психологічного благополуччя майбутніх освітян має «переживання задоволення від особистого спілкування з членами сім'ї або друзями». Натомість проблемні моменти пов'язані із самоставленням та потребою у міжособистісному спілкуванні у деяких респондентів. Старшокурсники є більш психологічно благополучними порівняно з першокурсниками. В цілому по вибірці респонденти підтверджують власне особистісне зростання як переживання постійного саморозвитку, відкритості до нового досвіду, самореалізації, самовдосконалення, самопізнання та самоефективності.

Одним із стратегічних напрямів розвитку сучасної освіти є визначення її змісту. Основним її завданням є становлення у людини технік рефлексії, соціального сприймання та розуміння, дії, комунікації; формування багатомірності свідомості, здатності до самовизначення, саморозвитку та самореалізації. У цьому контексті вивчення динамічних характеристик освітнього середовища закладу вищої освіти є досить значущим у науково-практичному плані. Для викладачів вузу важливим є те, як відбувається професійне становлення студентів, особливості їх учбової адаптації, проблеми, з якими стикаються студенти на різних етапах навчання. Для студентів цікавими з точки зору практики є питання, які стосуються сфери міжособистісних відносин у групі, аналіз умов, що впливають на життєвий простір, оцінка успішності і рівня домагань майбутньої професійної діяльності.

З метою оптимізації міжособистісних відносин студентів у групах, розвитку соціально-перцептивних та комунікативних здібностей та сприяння самопізнання, саморозвитку та самореалізації студентів в освітньому середовищі ЗВО пропонуємо використовувати тренінгові технології в освітньому процесі.

Під *соціально-психологічним тренінгом* (СПТ) у широкому сенсі розуміється система активної підготовки до взаємодії. Відомо, що процес взаємодії, соціальної перцепції (міжособистісного сприймання та пізнання) та комунікації є сторонами цілісного процесу спілкування (Г.М. Андреева). Загальна мета СПТ – підвищення компетентності у царині спілкування як міжособистісної взаємодії, удосконалення комунікативної поведінки особистості (В.П. Захаров, Н.Ю. Хрящева, Л.А. Петровська, А.П. Ситников). Головними перевагами СПТ як засобу навчання виступає його здатність слугувати цілям навчання і можливість переводити реальні цілі в реальні результати (В. Сатір). З цією метою широко використовуються такі форми роботи як групові дискусії та ігрові розвиваючі та психокорекційні вправи.

Різні дослідники застосовували у своїх дослідженнях тренінгові технології з метою формування певних якостей особистості: Ю.Н. Соціальнов, Л.О. Петровська, І.О. Вахоцька та О.А. Жирун використовували соціально-психологічний тренінг для розвитку комунікативної компетентності;

С.П. Третьяков – з метою корекції особливостей емоційного реагування, підвищення професійної готовності, формування продуктивних взаємостосунків з оточуючими, розвитку психологічної компетентності тощо.

Застосування тренінгових технологій в освітньому процесі ЗВО сприяють розвитку студентської молоді завдяки таким особливостям (О.В. Чуйко):

- налагодження групової згуртованості, особливості організації їх освітньо-виховного процесу;

- усвідомлення під час тренінгу на власному досвіді цінності згуртованості колективу для виконання спільних завдань, координації дій, обміну інформацією загалом для майбутньої професійної діяльності (профілактики професійного вигорання, розвитку, досягнень);

- усвідомлення процесу навчання як частини життєвого плану, у якому всі ситуації навчання (труднощі у роботі, побуті, стосунках) можуть стати важливим досвідом, ресурсом для професійного успіху;

- усвідомлення цінності знань для задоволення потреби відчувати себе професіоналом, особистістю, яка реалізувала власний потенціал [7].

Л.О. Петровська поділяє всі форми соціально-психологічного тренінгу на дві групи: орієнтовані на розвиток спеціальних умінь, які можна класифікувати за трьома царинами спілкування: комунікативні, перцептивні та інтерактивні, і на поглиблення аналізу ситуацій загалом. Особливістю СПТ є активне оволодіння соціально-психологічними компетенціями. Принцип активності того, хто навчається, реалізується через включення в навчання елементів дослідження (Ю.Н. Ємельянов, Л.О. Петровська).

Навчальний ефект групової взаємодії в соціально-психологічному тренінгу визначається тим, що група сама стає моделлю для вивчення соціально-психологічних явищ і своєрідною лабораторією формування перцептивних умінь (В.П. Захаров, Н.Ю. Хрящева).

Завдання СПТ стосуються як особистості, так і групи. Традиційно завданнями тренінгу вважають:

1. одержання знань у галузі психології особистості і групи;
2. формування і розвиток навичок спілкування;
3. корекція і розвиток особистості;
4. формування, корекція і розвиток установок для успішного спілкування;
5. розвиток здатності адекватно сприймати і оцінювати себе самого, інших людей, а також взаємовідносини між людьми (І.О. Вахоцька).

Реалізація принципу активності учасників тренінгової взаємодії, їх творчої позиції та об'єктивації поведінки можлива також в *рольовій грі*. Активна взаємодія учасників рольової гри породжує у кожного з них потребу в більш точному сприйнятті себе самого і свого співрозмовника, що стимулює розвиток рефлексії (О.А. Жирун), як одного з механізмів міжособистісного розуміння, сприймання та пізнання.

До головних механізмів соціального сприймання та пізнання відносять: ідентифікацію (О.В. Шевченко), рефлексію (Т.В. Комар, 2003; А.Ю. Рождественський 2002), емпатію (Т.В. Василішина, 2000; І.М. Коган,

2005), атракцію (В.М. Фомічова, 1998), каузальну атрибуцію (Г.М. Андрєєва, О.О. Бодальов) тощо. Соціально-перцептивні якості включають: здатність всебічно та адекватно сприймати та оцінювати себе, інших людей та міжособистісні стосунки.

Соціально-психологічними особливостями становлення механізмів соціального сприймання в юнацькому віці, до якого ще можна віднести студентів молодших курсів, є провідна навчально-професійна діяльність разом з подальшим розвитком самосвідомості, загального інтелекту, сфери цінностей та саморегуляції, розвиваються соціальні здібності (О.І. Власова) до адекватного сприймання, пізнання, оцінки та прогнозу соціальних ситуацій, їх об'єктивного проектування та реалізації через активне використання власних соціально-перцептивних та соціально-регулятивних властивостей, розвиток соціальної компетентності особистості [2].

Соціально-психологічні особливості становлення механізмів взаєморозуміння в юнацькому віці за результатами нашого дисертаційного дослідження [4] полягають у недостатній сформованості емпатійних та ідентифікаційних якостей, несформованому сприйманні емоційного стану партнера по взаємодії, тобто несформованому емоційному інтелекті, зниженій соціальній рефлексивності, що впливає на процес міжособистісного сприймання та взаємодії.

Вивчаючи розвиток механізмів соціального сприймання в юнацькому віці в рамках нашого дисертаційного дослідження, ми використовували соціально-психологічних тренінг у формуючому експерименті. Для оптимізації становлення механізмів міжособистісного взаєморозуміння в юнацькому віці нами було удосконалено та апробовано програму соціально-психологічного тренінгу, яку побудовано на основі технологічного підходу з використанням інтерактивних технік: проблемних міні-лекцій, групових дискусій, «мозкового штурму», рольових ігор, аналізу та обговорення ситуацій тощо. У програмі було враховано вікові та психологічні особливості особистості в юнацькому віці, а також особливості становлення механізмів соціального сприймання та розуміння, встановлені на констатувальному етапі наукового дослідження. Інтерактивний характер тренінгових занять сприяв міжособистісній взаємодії, розвитку механізмів взаємного сприймання та розуміння, покращенню стосунків між членами групи та отриманню нового корисного досвіду ефективної соціальної взаємодії [4].

У даний момент ми розробляємо навчальний курс за вибором для магістрів «Студія тренінгових комунікацій», метою якого є оволодіння студентами навичками побудови тренінгових програм, підбором відповідних розвиваючих або психокорекційних вправ та тренінгових дій, ефективному веденню групи з метою розвитку комунікативних навичок учасників освітнього процесу.

Вважаємо доцільним застосовувати тренінгову взаємодію у рамках наших навчальних курсів «Основи психотерапії», «Психологія особистості», «Організація психологічної служби», «Студія тренінгових комунікацій» з метою сприяння розвитку механізмів взаєморозуміння, оптимізації міжособистісних відносин у студентських групах, самопізнання, розвитку та

цілісної самореалізації студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Афанасьєва Н. Є., Перелигіна Л. А. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу. 2016. – 165 с.
2. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: монографія – К.: ВПУ «Київський університет», 2003 – 308 с.
3. Жирун О.А. Психологічні особливості розвитку комунікативної компетентності у майбутніх редакторів у взаємодії з авторами: автореф. дис...канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2006. – 20 с.
4. Корх В.М. Розвиток механізмів соціальної перцепції в підлітковому та юнацькому віці: Дис...канд. психол. наук: 19.00.05/ КНУ ім. Т.Шевченка. МОН України – Київ, 2013. – 278 с.
5. Кричківська Т.Д. Освітнє середовище як чинник формування мотивів професійної самореалізації студентів вузу // Актуальні проблеми психології./ за ред. С.Д. Максименка, М.В. Папучі – 2007. Вип. 1, Т.10. – С. 158-164.
6. Філософія освітнього простору: психологічний та психолінгвістичний дискурс: колективна монографія / за ред. Н.В. Корчакової, Київ: вид-во «Центр учбової літератури», 2022 - 468 с.
7. Чуйко О.В. Застосування тренінгової технології на лекції як ефективна умова розвитку професіонала / Актуальні проблеми психології. – 2007. Вип. 1, Т.10. – С. 147-150.

УДК 378.6:37

*О.М. Мартин, м. Мукачєво*

### ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА У РОЗВИТКУ ЛЮДСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ

Формування нової генерації висококваліфікованих професіоналів з інноваційним, творчим типом мислення, розвиненою світоглядною культурою сьогодні є стратегічним орієнтиром розвитку освіти. Педагогічна освіта як соціальний інститут розвитку людських ресурсів, демократії та рівності, виконує за допомогою педагога такі важливі функції у суспільстві: розвиває творчі здібності людини, поглиблюючи її участь в економічних, соціальних та культурних відносинах у суспільстві, забезпечуючи ефективніший внесок у інноваційний розвиток людського потенціалу; має вирішальний вплив на соціальний розвиток

Саме розвиток педагогічної освіти і передової науки є одним із ключових пріоритетів, необхідних для входження українського соціуму до групи найбільш розвинених і конкурентоспроможних країн світу. Турбота міжнародної педагогічної спільноти про якість людського потенціалу є сьогодні важливим стратегічним підходом. На основі результатів аналізу



наукових джерел [1-8] визначимо особливості розвитку педагогічної освіти на початку XXI ст.:

1. Гуманізація і гуманітаризація, орієнтація на особистість як вищу цінність соціального буття та ставлення до неї як суб'єкта пізнання, спілкування та творчості, виховання людини як суб'єкта національної культури, здатного до активної життєдіяльності та творчості як у рідному етнічному середовищі, так і в полікультурному.

2. Модернізація змісту педагогічної освіти, акцент – на компетентнісний підхід. Модернізація в педагогічній освіті – процес розбудови інноваційного освітнього середовища в закладі вищої педагогічної освіти, створення умов для інтерактивного навчання за допомогою різних технологій навчання, насамперед інформаційно-комунікаційних, мережевих [2, с. 156]. *Компетентнісний підхід* – це спрямування освітнього процесу на формування й розвиток ключових і предметних компетентностей особистості, результатом чого є формування загальної компетентності. Наявність компетентності визначає можливість та здатність здійснювати професійну педагогічну діяльність [1]. У змісті підготовки вчителів проходять зміни у контексті глобальних освітніх тенденцій, до яких належать: орієнтація на активне освоєння людиною способів пізнавальної діяльності; перехід від суто асоціативної, статистичної моделі знань до динамічних структурованих систем розумових дій; адаптація освітнього процесу до запитів та потреб особистості; орієнтація навчання на особистість учня, забезпечення можливостей його саморозкриття.

3. Інституалізація і стандартизація педагогічної освіти. Стандартизація педагогічної освіти розглядається як національна проблема і є процесом, спрямованим на безперервне поліпшення якості загальної освіти. Створення конструктивних стандартів забезпечується як узгоджені рішення, прийняті публічно, на основі вироблення широкого консенсусу. Інституціоналізація передбачає визначення профілів, пріоритетів, місії, інструментарію, тобто створення потенціалу суспільної корисності вищої і передвищої фахової освіти [7].

4. Консолідація – зміцнення, об'єднання, інтеграція, згуртування чогонебудь (осіб, груп, організацій, рухів та іншого). В педагогічній освіті це означає об'єднання цілей і завдань закладів освіти з метою вирішення спільних проблем та стратегічних спрямувань; співпраця між урядами, освітніми установами, здобувачами вищої освіти, співробітниками, працевдавцями тощо.

5. Індивідуалізація, врахування можливостей особистості, забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії саморозвитку педагога, що спрямована на формування цілісної особистості, яка постає як внутрішня необхідність розвитку людини. Цілісність особистості передбачає єдність її ціннісних орієнтацій, позицій та стилю життєдіяльності.

6. Підготовка майбутнього вчителя набуває характеру безперервної педагогічної освіти. Безперервність та наступність професійної педагогічної підготовки реалізується у педагогічних коледжах, інститутах, університетах і забезпечується варіативністю навчання – можливістю вибору різних освітніх

та професійних програм, спеціалізацій. Відмінними принципами виступають багаторівневність, гнучкість та варіативність системи педагогічної освіти. Університетський тип педагогічної освіти пов'язаний із реалізацією нових моделей підготовки вчителя. Реформи педагогічної освіти (європейські країни, США) сприяли затвердженню нової категорії підготовки майбутніх учителів – «педагогічну освіту університетського типу».

7. Фундаменталізація педагогічної освіти передбачає тандем освіти і науки. Ця особливість пов'язана з впровадженням у педагогічну практику нових наукових підходів до осмислення культури суб'єкта (суспільства, школи, групи, особистості). Особливе ставлення до процесів самоосвіти, самовиховання, самовдосконалення вимагає звернення в педагогічній практиці до таких цінностей як свобода, духовність, відповідальність, духовне життя людини, духовний світ, духовні відносини, духовна діяльність, духовні потреби, духовні здібності.

8. Підвищення статусу педагога стверджує актуальність прагматичних та духовних запитів особистості сучасного педагога. Вона допомагає реалізувати питання набору на навчання добре підготовлених осіб, які мають високі бали з атестату, з одного боку, а з іншого – гарантує високий професійний інтерес студента до майбутньої роботи, бажання працювати за фахом [4; 5; 6]. Системне підвищення статусу вчителя є актуальним і на міжнародному рівні. Спеціальною міжурядовою конференцією ОБСЄ (Париж, 1966) прийнято «Рекомендації щодо статусу вчителя» (Recommendation concerning the Status of [10], а на початку XXI ст. прийняті «Загальні європейські принципи компетенцій та кваліфікації вчителів (2005) [9], що свідчить про офіційне визнання та розуміння світовою спільнотою визначального статусу педагога у розвитку людського потенціалу.

Стратегія сучасної педагогічної освіти спрямована на розвиток національної моделі освіти, орієнтованої на формування творчої особистості, накопичення інтелектуального капіталу, перехід від моделі «Освіта для всіх» до моделі «Освіта для кожного», продуктивність відтворення культури. Освіта є ключовим чинником технологічних перетворень, забезпечення рівня відповідності людини сучасним вимогам, розвитку інтелектуальності, моральності, творчості та практичності, поєднання ірраціональності та раціональності й інших особистісних якостей, необхідних їй у повсякденному житті в умовах кризових трансформацій соціального середовища третього десятиліття XXI століття.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Авшенюк Н.М. Тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти у другій половині XX – на початку XXI ст. – Київ: Інститут обдарованої дитини, 2015.
2. Вовк М. Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні: виклики та перспективи // Естетика і етика педагогічної дії. – 2020. – Вип. 22. – С. 150-165
3. Концепція розвитку педагогічної освіти в Україні (2018). URL <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogich-noyi-osviti>.

4. Лук'янова Л.Б. Про взаємодію Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України з університетами у реалізації Концепції розвитку педагогічної освіти // Вісник НАПН України, 2020. URL <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/70/99>.
5. Ничкало Н.Г. Професійна педагогіка і психопедагогіка праці у діалектичному взаємозв'язку // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2013. – № 2. – С. 42-53.
6. Сотська Г.І. Проблеми сучасної педагогічної освіти в Україні у вимірах євроінтеграційних процесів // Освіта для сучасності – Edukacja dla współczesności. – Т.1. – Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2015. – С. 444-450.
7. Товканець Г. В. Сучасні траєкторії розвитку педагогічної освіти // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». – 2017. – Вип. 2 (41). – С. 245-247.
8. Шемпрух І. Тенденції розвитку педагогічної освіти вчителів у Польщі (1918–1999 рр.): автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. – Київ, 2001. – 43 с.
9. European Commission DG Education and Culture. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. – 2005. URL: [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf).
10. Recommendation concerning the Status of Teachers. URL [http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed\\_dialogue/@sector/documents/normativeinstrument/wcms\\_162034.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_dialogue/@sector/documents/normativeinstrument/wcms_162034.pdf)

УДК 378:005.6

*О. В. Тринус, м. Київ*

## **ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Формування цифрової грамотності майбутніх викладачів закладів вищої освіти відбувається у процесі фахової підготовки та власної діяльності та передбачає набуття спеціальних знань, умінь, навичок для діяльності в цифровому освітньому середовищі.

Зауважимо, що сучасні здобувачі освіти мають певні здібності для освоєння інтернет-середовища, здебільшого «просунутий» рівень володіння цифровими технологіями порівняно зі старшим поколінням. Цінності молоді, «цифрових аборигенів» (Дж. Пелфрі), які змалечку пов'язані з інформаційним простором, визначаються розвитком цифрових технологій, процесами інтеграції у цифровий світ. Разом з цим, результати дослідження рівня цифрових навичок молодих українців, проведеного Міністерством цифрової трансформації у 2021 р., свідчать про те, що майже 30% учнівської молоді в системі загальної середньої освіти, 14% в системі середньої спеціальної освіти та 3% в системі вищої освіти не мають їх зовсім, а у 39,4%, 47,2%, 26,7% молодих людей відповідно рівень розвитку цифрових навичок нижче

середнього. При цьому лише 67,5% молодих осіб віком 10-17 років та 61,4%–18-29 років розуміють їх важливість та зацікавлені в оволодінні ними.

Це дозволяє зробити висновок, що цифрова грамотність не є стихійно набутим явищем, без належного керівництва молоді люди залишатимуться аматорами у сфері ІК-технологій, рівень їхньої цифрової грамотності викликатиме стурбованість. Для благополучного існування в цифровому середовищі необхідна наставницька підтримка з розвитку цифрових умінь і навичок для навчання, професійної діяльності. Такі цифрові запити актуалізують роль кваліфікованого викладача, здатного пояснити здобувачам освіти правила існування в цифровому світі, навчити їх критично мислити та відповідати на запитання не лише «як», але й «чому».

Слід констатувати, що в умовах швидких технологічних змін виникає проблема цифрової нерівності (цифрового розриву) між учасниками освітнього процесу. Виокремлюється група викладачів, переважно старшого віку («цифрових іммігрантів»), «маргінальної групи», на думку С. Бейна (S. Bayne) та Д. Росс (J. Ross)), з недостатнім рівнем сформованості цифрової грамотності, низькою здатністю до оволодіння цифровими вміннями та навичками. Нерівні можливості в аспекті усвідомлення потенціалу цифрових технологій та їх використання для задоволення освітніх потреб сучасного покоління студентів створюють бар'єри для ефективної педагогічної взаємодії в цифровому освітньому просторі та вимагають підготовки викладачів, які володітимуть сучасним структурованим набором цифрових знань, умінь, навичок для здійснення новітніх форм освітньої діяльності, оцінювання власного рівня цифрової грамотності та самонавчання у цифровому середовищі [3].

Формування цифрової грамотності випускника закладу вищої освіти пов'язане зі створенням спеціального професійно-орієнтованого навчального середовища. Ключовими принципами його функціонування є різноманітність інструментів та ресурсів для підтримки цифрового розвитку учасників освітнього процесу, їх партнерська взаємодія, використання ініціативи спільного наставництва, обмін цифровими навичками [3].

Х. Бітхем (H. Beetham) та Р. Шарп (R. Sharpe) пропонують пірамідальну модель формування цифрової грамотності здобувачів вищої освіти, яка демонструє процес її вдосконалення від базового рівня сформованості компонентів (General entitlement) до найвищого рівня цифрових навичок (Specialised enhancement). Процес відбувається поетапно – від забезпечення можливості функціонального доступу до цифрових ресурсів (Functional access, «I have...»), («Я маю...»), через розвиток навичок використання цифрових технологій (Skills development, «I can...») («Я можу...») та набуття практичного досвіду (Situated practices; «I do...») («Я роблю...») до можливостей вищого рівня для життєдіяльності в цифровому суспільстві (Identity development, «A am...») («Я є...»). На думку дослідників, формування цифрової грамотності залежить від здатностей людини, контексту діяльності, розвитку технологій, мотивації до безперервного удосконалення умінь та навичок під час навчання та подальшої професійної діяльності [4].

Для моніторингу рівня цифрової грамотності у зарубіжному освітньому просторі використовується Профіль викладача закладу вищої освіти (Teacher profile higher education (HE)) як еталонної моделі розвитку його цифрових умінь та навичок з точки зору використання в сучасному освітньому процесі. Його структура містить шість сфер цифрових можливостей педагога, п'ятнадцять дескрипторів для опису їх змісту, приклади знань, умінь, навичок, ставлень до кожної цифрової можливості, рівні володіння цифровими навичками (достатній, вищий) [5].

На його основі нами розроблено Цифровий профіль майбутнього викладача закладу вищої освіти. Його компоненти охоплюють набір функціональних навичок, навичок критичного аналізу, навичок комунікації, креативного мислення, навичок самовдосконалення, якими має володіти випускник закладу вищої освіти та які можуть бути використані в якості показників сформованості його цифрової грамотності.

Серед напрямів впровадження Профілю виокремлюємо можливість оцінювання (самооцінювання) навчальних досягнень, визначення освітніх потреб майбутнього викладача, розроблення траєкторії розвитку його цифрових навичок, удосконалення змісту професійної підготовки. Відповіді на питання «На що здатен випускник закладу вищої освіти – майбутній викладач – в аспекті використання цифрових технологій (На що я здатен як випускник закладу вищої освіти – майбутній викладач – в аспекті використання цифрових технологій)?», «Які цифрові навички роблять випускника успішним (Які цифрові навички роблять мене успішним)?», «Чи готовий випускник сприяти формуванню цифрової грамотності здобувачів освіти у подальшій професійній діяльності?» («Чи готовий я сприяти формуванню цифрової грамотності здобувачів освіти у подальшій професійній діяльності?») дають змогу визначити рівень цифрової грамотності майбутнього викладача, здатність використовувати сучасні технології, уможливають його подальший розвиток та саморозвиток [1].

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Тринус О.В. Формування цифрової грамотності майбутніх викладачів закладів вищої освіти: теоретичний аспект // Вісник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття». – 2022. – №6. – С. 98-115.
2. Bayne S, Ross J. The digital native and digital immigrant: a dangerous opposition. Paper presented to the Annual Conference of the Society for Research into Higher Education (SRHE). December 2007.
3. Beetham H. Digital capabilities: a whole-organisation approach, 2017. URL: <https://digitalcapability.jiscinvolve.org/wp/2017/03/13/digital-capabilities-a-whole-organisation-approach/>
4. Quick guide – Developing students' digital literacy. URL: [https://digitalcapability.jiscinvolve.org/wp/files/2014/09/JISC\\_REPORT\\_Digital\\_Literacies\\_280714\\_PRINT.pdf](https://digitalcapability.jiscinvolve.org/wp/files/2014/09/JISC_REPORT_Digital_Literacies_280714_PRINT.pdf)
5. Teacher profile higher education (HE). URL: [http://mystaffdevelopment.org/wp-content/uploads/2018/05/JiscProfile\\_HEteacher.pdf](http://mystaffdevelopment.org/wp-content/uploads/2018/05/JiscProfile_HEteacher.pdf)

**ГРОМАДСЬКІ ОРГАНІЗАЦІЇ В СИСТЕМІ ЗАРУБІЖНОЇ ОСВІТИ**

Освіченість, освіта впродовж тривалого цивілізаційного періоду розвитку людства завжди вважалась суспільною цінністю. Нею опікувалися різні інституції – від сім'ї, церкви, школи до громадських об'єднань і передусім держави. У ХХІ ст. ООН визначила серед 17 головних пріоритетів розвитку світу також і освітню сферу (4 місце).

У її формальному, неформальному, інформальному середовищах продовжує функціонувати розвиток, удосконалення людського капіталу. Синтез культурно-освітньої, навчальної, виховної, просвітницької, професійної діяльності зазначених видів освіти впродовж життя нагромадили значний практичний і теоретичний досвід фомування людського потенціалу в своєрідних соціальних, політичних, етнокультурних умовах. Особливо ця тема актуалізується для багатьох народів, етноспільнот, які проживають за межами своїх історичних батьківщин, що викликано найрізноманітнішими обставинами. У повній мірі це стосується й українства – однієї з найбільш чисельних закордонних діаспор, а також значної частини автохтонного населення українців, що внаслідок міждержавних територіальних поділів ХХ ст. опинилася поза материзною. Закордонні українці, що належать до автохтонних національних меншин, проживають у низці країн (Польща, Словаччина, білорусь, Румунія, придністровський регіон Молдови, прикордонні області росії)

Слід зазначити, що весь цей материк зарубіжного українства (понад 20 мільйонів) існує, животворить у дуже відмінних, полярних, інколи у вкрай несприятливих умовах. Адже конкретний стан національно-культурного розвитку залежить, найперше, від рівня демократії в тих країнах, де проживають українці, є їхніми громадянами. Однак у ставленні до їх запитів, зокрема й задоволенні їх національних, культурно-освітніх потреб держава-Україна мусить проявляти універсальний, уніфікований характер, визначений конституційно. Оскільки відповідно до статті 12 Конституції «Україна держава дбає про задоволення національно-культурних і мовних потреб українців, які проживають за межами держави» [1].

У зовнішньо-політичній діяльності України цей напрям щодо задоволення окреслених життєвих потреб закордонних українців та захист їхніх прав є невід'ємним складником і стратегічним напрямом держави. Для цього останніми роками за часів відновленої Незалежності на законодавчому, управлінському, функціональному рівнях, а також інституційно, сформовані змістові напрями, підходи й інструменти, які сприяють реалізації поставлених завдань. Створені на протязі останніх років Український інститут при МЗС України, структурні підрозділи в міністерствах (МОН, Мінкультури та інформаційної політики), неурядові (громадські) структури всередині країни (УВКР, Україна-Світ, «Просвіта» ім. Тараса Шевченка...), науково-освітні підрозділи, що займаються міжнародною діяльністю, особливо на рівні університетів, значно активізували культурно-просвітницький, освітній напрям в діаспорному середовищі. Проте нинішня надзвичайно складна

ситуація, пов'язана з російською агресією проти України, вимагає нових моделей у підходах до співпраці із закордонним українством. Адже якщо раніше увага акцентувалася здебільшого на культурницькому, освітньому напрямках, збереженні ідентичності та національної пам'яті, то нині повномасштабна агресія росії, екзистенційна війна проти України зумовлює не тільки актуалізацію традиційних форм і напрямів роботи, але їх пріоритетною й стрижневою стратегічною лінією мусить стати консолідація українства всього світу. Для реалізації цієї мети сфери освіти та просвітництва відіграють провідну роль. Оптимізація діяльності на цьому напрямку залежатиме й від того, наскільки держава та українські неурядові інститути активізують співпрацю з неформальними зарубіжними організаціями, сприятимуть консолідації українців за кордоном задля єдності – важливого чинника перемоги над країною-терористом (росією).

Так склалося історично, що для зміцнення потенціалу світового українства існують як кількісні, так і якісні характеристики. Адже у порівнянні з іншими світовими діаспорами, українські громади мають найбільшу кількість громадських об'єднань (понад 3 тис.). Лише в Канаді – близько тисячі громадських об'єднань (політичних, культурно-освітніх, професійних, жіночих, молодіжних тощо).

Історія української діаспори сформувалася попередніми чотирма хвилями масової еміграції з України, починаючи з останньої чверті XIX ст. і до четвертої хвилі кінця XX – початок XXI ст. Усі вони були спричинені як соціально-економічними, так і політичними причинами. Проте найбільш масовою і трагічною виявилася нинішня п'ята еміграційна хвиля, що здійснювалася (ється) на тлі жорстокої російської агресії та людиновбивства. За рік війни з України вимушено емігрували за кордон понад 8 мільйонів українців, із них понад 3 млн дітей та молоді.

Окреслена ситуація вимагає системних і комплексних рішень, передовсім прийняття Загальнодержавної (національної) комплексної програми «Закордонний українець», в якій чітко б визначалися функції держави і громадянського сектору щодо підтримки і співпраці з українськими зарубіжними громадськими організаціями в культурно-освітній ніші.

Особлива увага – інституціям, які мають розгалужену мережу на всіх континентах. Однією з таких є авторитетна міжнародна українська організація «Світовий Конгрес Українців (СКУ)», що об'єднує понад 300 громадських організацій закордонних українців (більше 30 країн світу). Такими ж об'єднаннями є: Європейський конгрес українців (представляє інтереси українських громад близько 25 країн), Світова федерація українських жіночих організацій, молодіжні організації та інші. Усі вони нині потребують діяльнісної державно-громадської моделі синтезу та співпраці вже існуючих структур. З українського боку (як громадянський сектор) координаційним органом світового українства є Українська Всесвітня Координаційна Рада (УВКР), створена українськими громадськими організаціями з України та з-за кордону в 1992 р. Вона (згідно статутних положень) є міжнародною спілкою, діяльність якої поширюється на Україну та закордоння. Однак ця структура разом з іншими, що функціонують доволі в статичному (довоєнному режимі)

потребує сьогодні якісно іншої діяльної динаміки згідно реальності, реалізуючи головне завдання - забезпечити якісний зріст, розвиток, зміни буття світового українства, розбудовуючи український світ. Тим паче необхідно зміцнювати українське громадське життя і в тих країнах, де його раніше не було.

Для забезпечення єдності українців треба, насамперед, зорієнтувати всі без винятку громадські організації на збереження своєї української ідентичності та тотожности, на виховання поваги і любови до України незалежно від віку, соціального статусу, місця проживання, часу імміграції. Тому цей аспект вимагає більш сутнісної переорієнтації освітніх систем на українознавчу діяльність. Для цього варто здійснити аналіз, моніторинг українознавчих осередків світу на глобальному рівні. Визначити тематику пріоритетних прикладних наукових досліджень щодо українознавчих проблем і напрямів, які спрямовані на зміцнення української ідентичності, посилюючи увагу до вивчення української мови і літератури, національної культури, історії України як найбільш націєтворчих навчальних дисциплін.

Необхідні сучасні методи, навчально-методичне забезпечення для вивчення української мови (як рідної та іноземної), її функціонування за кордоном. Зважаючи на багаторівневу структуру нинішньої української еміграції, зокрема її вікову, соціальну, етнокультурну, мовну і навіть психоментальну своєрідність багатомільйонного контингенту переселенців, дуже важливими стають ті організаційно-педагогічні форми і напрями роботи, зокрема українських зарубіжних громадських організацій, які ніколи не функціонували на рівні такої масової затребуваності. Передусім це стосується: а) створення розгалуженої мережі україномовних шкіл та курсів; б) активізації співпраці вітчизняних державних відомств і громадських структур з українознавчими осередками світу; в) реалізації спільних проектів із зарубіжними інституціями щодо розробки програм, посібників та підручників, методичних рекомендацій з українознавчих курсів, інтенсивного вивчення української мови, культури, історії; г) змістове наповнення суспільного простору в зарубіжних країнах українським контентом шляхом проведення науково-практичних конференцій, різноманітних культурно-освітніх закладів, організації тематичних круглих столів, практичних семінарів та курсів для дорослих українців, що стали вимушеними переселенцями. Нагальною потребою для ситуації, яка склалася в результаті війни, є також створення загальнонаціональної (глобальної) електронної Веб-сторінки (сайту), створюючи українську етномережу, яка б ефективно допомагала українським громадам в діяльності освітніх закладів, культурних і професійних центрів, об'єднуючи українців у єдину етнокультурну спільноту. Головне завдання – сформувати свідоме почуття приналежності до спільної Батьківщини-України на основі української культури, мови, історії, традиції, духовних цінностей, національної ідентичності. У ньому закладено той *принцип національної спрямованості*, що передбачає «формування національної самосвідомості, виховання любові до рідної землі, природи, українського народу, шанобливого ставлення до його культури, історії, традицій; здатності зберігати свою національну ідентичність, пишатися приналежністю до українського народу,



брати участь у розбудові та захисті своєї держави» [2] (Наказ МОН України від 6.06.2022 р №527).

У цьому контексті діяльності є вже чималий досвід активної й конструктивної співпраці громадських організацій, які функціонують в Україні та за її межами. Одним з найбільш позитивних прикладів є творча, наукова, організаційно-педагогічна робота Міжнародного інституту освіти, культури та зв'язків з діаспорою Національного університету «Львівська політехніка», який зумів надзвичайно продуктивно зреагувати на нові виклики, пов'язані з російською агресією, сформувавши дієву освітню модель в умовах масової стихійної міграції українців, ефективно впливаючи на роботу закордонних українських громадських організацій.

Тож забезпечення державної підтримки зусиль місцевих українських громад щодо збереження своєї національної самобутності, здобуття освіти й інформації рідною мовою, активна співпраця з громадськими організаціями закордонних українців щодо задоволення національно-культурних і професійних потреб українців, що стали вимушеними емігрантами є нагальною проблемою, що потребує вирішення.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Конституція України. Офіційне видання. – Київ: Парламентське видавництво, 2001. – С.7.
2. Про деякі питання національно-патріотичного виховання. Наказ МОН України від 6.06.2022 р. №527.

УДК 378.3

*О.М. Штаніп, м. Київ*

### **ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ЕКОНОМІСТІВ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ**

Фахівці з вищою економічною освітою відіграють у сучасному суспільстві особливу роль. Саме вони покликані здійснювати інновації в економічній сфері, які, зрештою, перетворюють і весь устрій нашого життя загалом. Оскільки зміст вищої освіти визначається соціальним замовленням, то відповідно до змін, яких зазнає сучасне суспільство, мають бути переглянуті основоположні принципи, цінності, моделі, зокрема й у сфері вищої економічної освіти, що потребує, перш за все, наукового соціально-філософського обґрунтування.

Європейська інтеграція України супроводжується значними системними трансформаціями. Формування конкурентоздатної економіки, структурні й інноваційні перетворення виробництва неминуче відображаються й на структурі ринку праці, особливо на вимогах до професійної підготовки фахівців [1].

Стійка платформа теоретичних знань у вибраній спеціальності повинна доповнюватися вмінням адаптуватися в мінливих умовах функціонування господарюючих суб'єктів, що підвищує роль професійної підготовки, орієнтованої на оволодіння навичками ефективного вирішення нестандартних завдань. На сьогодні українська вища школа переживає складні часи, а

реформи, що проводяться в освіті, поки не мають свого відображення на кінцевих результатах розвитку країни. Більшість фахівців з вищою освітою стикаються з тим, що професійна підготовка значною мірою не відповідає тенденціям розвитку сучасного суспільства. У нових умовах життя професійна мобільність фахівців грає вирішальну роль у підвищенні конкурентоспроможності економіки країни, що є особливо актуальною проблемою в підготовці фахівців у галузі економіки, які є відповідальними за своєчасність ухвалення обґрунтованих, економічно грамотних управлінських рішень.

Розвиток ринкових відносин в незалежній Україні за останні двадцять років зумовив реорганізацію процесу підготовки фахівців у галузі економіки, коли трансформація української економіки і встановлення європейських орієнтирів стають незмінним аргументом перебудови сучасного суспільства. Саме тому основою для вдосконалення системи вищої школи стали ринкові відносини, які вимагають швидкої реакції на зовнішні чинники, що змінюються, та потреби суспільства щодо впровадження нових інноваційних технологій. У історичному аспекті необхідність модернізації системи вищої освіти виникла наприкінці 90-х рр. минулого століття у зв'язку з тим, що вона перестала відповідати вимогам сучасного часу і втратила здатність розвиватися.

Цінним є обґрунтування педагогічних умов, що забезпечують професійну спрямованість навчання профільно-орієнтованих дисциплін на основі міжпредметних зв'язків: реалізація принципу міжпредметності в змісті навчальних програм із профільних дисциплін (зміст навчальних програм із дисциплін передбачає два компоненти: нормативний і додатковий); удосконалення методики проведення навчальних занять (моделювання проблемних ситуацій економічного змісту, включення в лекцію розв'язування прикладних задач, економічна інтерпретація певних математичних понять); забезпечення міжпредметної спрямованості самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів (включення в індивідуальні та домашні завдання задач економічного змісту, написання наукових рефератів на економічну тематику); інтеграція математичних і економічних дисциплін засобами інформаційних технологій (розроблення математичних задач економічного змісту, які можна розв'язати комп'ютерними засобами, упровадження в навчальний процес лабораторних і бінарних занять із математичних дисциплін) [3, с. 15].

Педагогічні умови формування інформаційної культури здобувачів економічної галузі знань Л. Філіппова трактує як взаємопов'язану сукупність, необхідну для створення цілеспрямованого освітнього процесу з використанням педагогічного забезпечення, розробленого сучасними засобами інформаційних технологій [4, с. 16]. Автором теоретично обґрунтовано та розроблено модель формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами мережевих технологій у процесі вивчення дисциплін комп'ютерного циклу, що містить блоки: цільовий, змістовий, психологічний, організаційний і результативний. Реалізація запропонованої моделі базується на розміщеному в інформаційному середовищі Moodle

навчально-методичному комплексі, до складу якого входять дистанційні курси для вивчення дисциплін комп'ютерного циклу.

Формування професійних умінь і навичок майбутніх економістів у процесі вивчення інтегративних фахових дисциплін досліджувала І. Носач [2]. Авторка обґрунтувала педагогічні умови, дотримання яких сприятиме ефективному процесу вивчення інтегративних фахових дисциплін [2]:

- процес навчання стимулюватиме усвідомлення студентами суперечностей між вимогами професійної підготовки до знань і умінь економіста і ступенем оволодіння цими знаннями;

- зміст навчання передбачатиме розгляд цінностей, способів ефективної професійної діяльності з урахуванням міждисциплінарних зв'язків (економіки, психології, математики, менеджменту);

- методи, форми і прийоми навчання будуть реалізовані на засадах діяльнісного підходу до засвоєння економічного досвіду [2, с. 13].

Отже, на основі аналізу сучасних наукових досліджень проблеми професійної підготовки фахівців економічної галузі в педагогічній теорії можемо зробити висновок, що професійна підготовка фахівців економічної галузі в різних типах освітніх закладів досліджується у таких аспектах:

- становлення та розвиток системи економічної освіти загалом;
- економічна підготовка як складник системи професійно орієнтованої освіти в різних типах закладів вищої освіти;

- економічна підготовка як необхідний структурний компонент професійної майстерності фахівця економічного профілю (менеджер, фінансист, податковий інспектор, обліковець тощо);

- економічна підготовка як елемент професійного становлення майбутнього фахівця неекономічного профілю (педагога, юриста, лікаря);

- економічна підготовка як компонент загальної та професійної культури сучасного фахівця;

- підготовка фахівців економічної галузі за кордоном.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Загородня А.А. Професійна підготовка фахівців економічної галузі у закладах вищої освіти Республіки Польщі та України: монографія. – К.: ВП «Едельвейс», 2018. – 392 с.

2. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002. – № 26. – С. 2-4.

3. Пчелінцева І. Освітній кредит [Текст] / І. Пчелінцева // Вища школа. – 2015. – № 2. – С. 95-100.

4. Станжицький О. М. Основи математичного моделювання: навч. посіб. / О.М. Станжицький, Є.Ю. Таран, Л.Д. Гординський. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2006. – 96 с.

---

**Розділ III**  
**МИСТЕЦЬКА ОСВІТА У ВИМІРАХ СУЧАСНИХ**  
**МОДЕРНІЗАЦІЙНИХ ЗМІН**

---

УДК 026.15.005.57

*С.В. Коновець, м. Київ*

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСОБІВ КРЕАТИВНОСТІ**  
**ЦІННІСНО ОРІЄНТОВАНОГО СПІЛКУВАННЯ**

У «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» наголошується на гострій потребі нашого суспільства у цілісних, всебічно розвинутих особистостях, спроможних до самоствердження та самореалізації у різних видах буття і діяльності й зокрема – реалізації своїх комунікативних потенцій.

Відтак у сьогочасних умовах вдосконалення вітчизняної освіти передбачено розробляти і реалізовувати взаємозв'язок освіти та діяльності сучасного суспільства. Таким чином, враховуючи потребу нашої країни у цілісних креативних особистостях з високим рівнем культури, духовності та творчої активності, особливо важливого значення набуває проблема розвитку креативності особистості в процесі ціннісно орієнтованого спілкування. Оскільки саме компетентні, досвідчені та змотивовані особистості здатні належним чином налагоджувати й оптимально реалізовувати ціннісно орієнтоване спілкування. Особливості засобів креативності у такому спілкуванні робить можливим визначення тих особистісних властивостей індивіду, які віддзеркалюють його глибинні якості для створення оригінальних ідей, відкриттів, цінностей та прийняття нестандартних рішень у розв'язанні різноманітних проблемних ситуацій.

Нині завданнями сучасної освіти має бути не лише набуття певних знань, а передусім стимулювання підходів до повноцінного і креативного застосування отриманих знань. Для цього вкрай необхідно формувати «відкриті» ціннісно орієнтоване спілкування, яке у багатьох випадках має ознаки радикального відступу від традиційних педагогічних підходів.

У педагогічній практиці визначення оптимальних способів набуття креативності особистістю може відчутно сприяти вирішенню питань стосовно: виявлення нових проблем у типових стандартних ситуаціях; виділення найефективніших шляхів і методів розв'язання актуальних виховних та технологічних проблем; комбінування новітніх способів діяльності з відомими раніше; актуалізація і застосування необхідних знань та умінь шляхом удосконалення умов здійснення різноманітної творчої діяльності.

Нині стосовно виникнення креативності або креативних здібностей вченими називаються дві основні гіпотези. За першою з них, висунутою в останній третині XX ст. відомим ученим-антропологом А. Барнеттом, це пов'язане з поступовими й довготривалими змінами у культурному та

демографічному розвитку людської цивілізації. За іншою, висловленою вже у перші роки ХХІ ст. сучасним дослідником-антропологом Р. Клайном, – креативність виникла понад 50 тисячоліть тому внаслідок раптової генетичної мутації у людському мозку.

Відомо, що вчені, котрі у різні періоди опікувалися проблемами креативності (М. Айзенк, Дж. Гілфорд А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Торренс та інші), вважали, що цей феномен має базуватися переважно на інтуїтивно-творчій діяльності, оскільки саме креативність робить реальним впровадження «педагогіки творчості» в освітній процес загалом та у ціннісно орієнтоване спілкування зокрема. Наприклад, Дж. Гілфорд дійшов висновку, що креативність доцільніше характеризувати за такими параметрами, як: 1) здатністю до виявлення й формулювання проблем; 2) здатністю до генерування великої кількості ідей; 3) гнучкістю і здатністю до продукування найрізноманітніших думок; 4) оригінальністю та здатністю відповідати на подразники нестандартним способом; 5) здатністю вдосконалювати сприйманий (або маніпульований) об'єкт, додаючи певні деталі; 6) здатністю розв'язувати проблеми шляхом реалізації відповідних аналітико-синтетичних операцій.

Загалом у більшості наукових досліджень креативність розглядається як процес створення людиною чогось нового для суспільства або для себе з повною реалізацією ресурсів творчого мислення, інтелекту, інтуїції, уяви, комунікативності та творчих здібностей. Окрім цього, сенс поняття «креативність», на думку академіка С.У. Гончаренка, означає також творчі можливості (здібності) людини, які можуть проявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні й окремих видах діяльності [2].

Нині існує чимало визначень креативності як певної протилежності стандартності, конформності та звичайності. Серед них привертають увагу такі, як: креативність – як особливий різновид творчого мислення; креативність – як спроможність створювати щось нове, оригінальне та незвичайне; креативність – як відкритість до нового життєвого чи іншого досвіду, креативність – як особистісна незалежність, оригінальність, самобутність; як здатність продуктивно діяти у невизначених проблемних ситуаціях, в яких відсутні підказки, інструкції та певні гарантії успіху.

Стосовно використання багатьох дослідницьких методів для вирішення проблеми розвитку креативності особистості, то з-поміж інших в якості оптимальних, тобто доцільних й необхідних, варто обирати такі, як: аналіз, синтез, абдуктування (одночасне використання дедукції й індукції), систематизацію, моделювання, узагальнення, рециклінг (нове трактування вже існуючих ідей), анкетування, інтерв'ювання, тестування, спостереження, узагальнення педагогічного досвіду, моделювання проблемних ситуацій, проведення тренінгів, обговорення, експертне оцінювання, педагогічна діагностика, використання як традиційних, так і новітніх (в тому числі – креативних) освітніх технологій.

Отже, враховуючи потребу нашої країни у цілісних творчих особистостях з високим рівнем культури, духовності, комунікативності та соціальної і творчої активності, особливо важливого значення набуває

проблема розвитку креативності особистості в процесі ціннісно орієнтованого спілкування.

Сучасні умови розвитку педагогічної науки характеризуються помітною активізацією досліджень з проблем міжособистісних комунікативних процесів. Зацікавленість учених цим феноменом зумовлена зростанням його практичної значущості для розвитку взаємодії особистості й суспільства в умовах динамічного розгортання інфосфери та інтенсифікації використання людського інтелекту в партнерському спілкуванні. Таким чином, сьогодні особливо актуальним є визначення сутності спілкування у контексті його наповнення просоціальним змістом (гуманістичним, моральним, аксіологічним, духовним, ціннісним тощо) та подальшої реалізації за допомогою транзакційного аналізу креативних засобів.

Важливим у розумінні сутності зазначеного феномену є твердження про необмеженість проявів спілкування. Так, акцентуючи увагу на його соціальному характері, сучасні дослідники визначають сутність цього феномену в декількох смислових значеннях, а саме, як: інструменту нормативної регуляції взаємин між людьми; історичного типу взаємодії людей; рівневої характеристики спілкування людей, що визначається з погляду адекватності (обґрунтованості, раціональності) усіх комунікативних функцій індивіду в ситуації його взаємодії з іншими; видової характеристики тих чи інших елементів у структурі спілкування або сферах його прояву (культури мовленнєвого контакту, культури невербальної поведінки тощо), що дозволяє конкретизувати його типологічні характеристики; способу регуляції людських відносин відповідно до створених еталонів, правил, приписів комунікативної поведінки.

Окрім цього, варто зазначити, що сьогодні традиційні, нерідко стереотипні підходи до вирішення багатьох існуючих педагогічних проблем усе частіше поступаються своїм місцем суто ціннісно орієнтованим підходам і найактуальнішими способами стають ті, котрі допомагають людині не задовольнятися шаблонним розв'язанням важливих для неї завдань, а цілеспрямовано та наполегливо шукати кращих, нових, оригінальних, нетрадиційних або навіть малопопулярних рішень.

Так, за висновками сучасних учених, питання відносно цінностей об'єктів оточуючого світу мають позитивне або негативне значення для людини чи суспільства. Адже цінності являють собою об'єкти інтересів та орієнтирів людей стосовно подій, відносин, оточуючих предметів або явищ. При цьому, цінності не можуть бути зведені лише до людських інтересів або потреб, оскільки загально відомо, що зв'язок між суспільною системою і системою особистості досягається шляхом інтерналізації цінностей у процесі спілкування. Так, за переконаннями видатного українського вченого, академіка І.Д. Беха – «Лише цінність своєю духовною силою може змінити таку душевну ситуацію, створити об'єктивну значущість та вибудувати відповідну ієрархію життєвих подій» [1].

Підсумовуючи зазначене вбачається необхідним підкреслити, що людина з розвинутою креативністю може бути вправним ціннісно орієнтованим співбесідником, уважним слухачем, спроможним успішно

спілкуватися з особами різного типу й підтримувати безпосередні соціальні й індивідуальні контакти у сучасному світі, маючому для цього без перебільшення значні можливості.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І.Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія / І.Д. Бех. – Київ-Чернівці: «Букрек», 2018. – 296 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник : вид. друге, доп. й випр. / Семен Устимович Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
3. Петрушенко В.Л. Тлумачний словник основних філософських термінів / Віктор Петрушенко; МОН України, Нац. ун-т. «Львівська політехніка». – Львів: НТ «ЛПУ», 2009. – 261 с.
4. Хамітов Н.В. Філософський словник. Людина і світ / Н.В. Хамітов, С.А. Крилова. – К.: КНТ, Центр навчальної літератури, 2007. – 264 с.

УДК 008.012

*В.В. Богданюк, м. Чернівці*

#### ДМИТРО ГНАТЮК – СКАРЬ УКРАЇНОКУЛЬТУРНОСТІ

Українська земля здавна славилася своїми талантами, які прославляли рідний край по всьому світу. Так, Буковина пишається одним із своїх синів, видатним українським оперним співаком Дмитром Михайловичем Гнатюком. Його творчість в українському музичному мистецтві займає особливе місце. З талановитого вокаліста він виріс у справжнього національного співака-художника. Не кожного, навіть чудового артиста можна вшанувати такими словами. Що в ньому і його співі було особливого? Чи тільки голос і майстерність? Ні, щось більше: дивовижне, приголомшливе. Він був здатний не тільки відчутти сутність виконуваної пісні, а й передати внутрішню причетність до того, що відбувалося під час її написання у душі поета, композитора, і до періоду, в якому народилася ця пісня [3].

Професійне і творче життя Дмитра Михайловича було пов'язане з Київським оперним театром, де він блискуче виконував провідні партії: Остапа, Миколи, Енея («Тарас Бульба», «Наталка Полтавка», «Енеїда» М. Лисенка), Султана («Запорожець за Дунаєм» С. Гулака-Артемовського), Мартіна, Максима («Мілана», «Арсенал» Г. Майбороди), Ріголетто, Амонасро, Ренато («Ріголетто», «Аїда», «Бал-маскарад» Дж. Верді), Фігаро («Севільський цирульник» Дж. Россіні) та багато інших. Чудові природні дані, акторська майстерність, бездоганне володіння голосом дозволяли виконувати співаку вокальні твори різної складності і вміло передавати емоційну і почуттєву сферу задуманого композитором образу.

Сучасники співака так висловлювали свої враження: «У Дмитра Гнатюка голос один із тисячі. Голос великий, чистий, дуже багатий і тренований настільки, що будь-яка вокальна трудність здається йому легкою і природною, як розмова і ходіння» [5].

Окремим щаблем творчої спадщини співака є виконання естрадних пісень. Шалений успіх отримала пісня «Два кольори» П. Майбороди, записана

у 1960 році і яка стала гімном покоління. Неперевершене виконання «Пісні про рушник», в якій Дмитро Михайлович намагався передати глибоку любов до рідної землі, пісня «Як тебе не любити, Києве мій!» стали еталоном виконання для багатьох співаків.

А. Мокренко зазначав, що Дмитро Гнатюк мав особливий голос. Це був могутній баритон з повним діапазоном. Це був дар Божий. Перше, що має бути в голосі, це правильне інтонування – для того, щоб проникнути в серце. Друге – це потужність і тембр голосу. Була унікальна харизма, унікальна енергетика. І він приликав до всіх слухачів. Крім оперних арій, він співав і пісні, що зробили його відомим серед загалу. В театрі звучав його голос і в операх, і в концертах. І він звучав по всій Україні і в світі. Він співав на всіх сценах, які тільки є в Києві. Він співав у полі. Він співав на підприємствах... Він – з тої когорти, яка і сформувала нашу вокальну школу [2].

Дмитро Гнатюк здобув шалену популярність не лише в Україні. Концерти, які проходили в багатьох країнах світу, зокрема в США, Австрії, Італії, Новій Зеландії та ін., мали великий успіх і захоплювали слухачів неймовірною акторською майстерністю, високопрофесійною манерою виконання та вмінням передати почуття, емоції і глибину пісні.

Співак декларував чітку українську ідентичність у всі роки радянського режиму. Він доклав багато зусиль для популяризації української пісенної класики, частина з якої була під заборонаю (твори Кирила Стеценка, Миколи Леонтовича). У 1960–1970-ті роки його презентабельна, висока фігура та небуденний, шляхетний артистизм підтримував дух і самоусвідомлення української нації, пригніченої русифікацією та нарочитим провінціалізмом [4].

Режисерський талант дозволив Дмитру Михайловичу реалізувати свої задуми, працюючи в Київському оперному театрі. Він поставив понад 20 вистав і проявив себе як режисер-новатор. З 1985 р. був режисером Київського дитячого музичного театру (з 2005 р. — Київський муніципальний академічний театр опери і балету для дітей та юнацтва).

Здобувши великий сценічний, акторський, виконавський, режисерський досвід, Дмитро Михайлович починає викладати в київській консерваторії, намагаючись передати свої знання молодим виконавцям, очоливши кафедру оперної підготовки. В оперній студії консерваторії він здійснив п'ять постановок: Дж. Верді «Травіата», С. Гулака-Артемівського «Запорожець за Дунаєм», М. Лисенка «Наталка Полтавка», Дж. Россіні «Севільський цирульник», Ш. Гуно «Фауст». Як педагог, Дмитро Михайлович намагався відкрити шлях молодим виконавцям до оперної сцени і зазначав «Я ввожу молодих виконавців і сам згадую свої молоді роки, коли мене, зовсім невідомого буквинця, привели на сцену прославленої Київської опери і вводили у вистави» [1].

Отже, творча спадщина Дмитра Гнатюка є важливим надбанням українського музичного, зокрема вокального мистецтва. Вся творчість видатного оперного співака була пронизана любов'ю до рідного краю, до національної музичної культури, великим бажанням популяризувати українську народну та естрадну пісню в усьому світі.



Безперечним лишається і той факт, що Дмитро Михайлович – ключова фігура для розуміння того, як формувалася офіційна українська популярна культура недавнього минулого та як вона вплинула на формування нашого сучасного культурного горизонту [1].

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондаренко А. Дмитро Гнатюк і село Небесне. <https://varianty.lviv.ua/40960-dmytro-hnatiuk-i-selo-nebesne>
2. Д. Гнатюк казав: «Без України я не зможу співати». І це було його життєве кредо <https://www.ukrinform.ua/rubric-culture/2011559-gnatuk-kazav-bez-ukraini-a-ne-zmozu-spivati-i-ce-bulo-jogo-zitteve-kredo.html>
3. Дмитро Гнатюк: його душа співзвучна пісні [https://ukrain.com/dmitro\\_gnatyuk-\\_jogo\\_dusha\\_spivzvuchna\\_pisni.html](https://ukrain.com/dmitro_gnatyuk-_jogo_dusha_spivzvuchna_pisni.html)
4. Лук'янчук Г. Дмитро Гнатюк – всенародний голос України. Музика: український інтернет журнал. <http://mus.art.co.ua/dmytro-hnatiuk-vsenedodnyj-holos-ukrajiny>
5. Тишкевич М. Дмитро Гнатюк – голос один із тисячі. Український інтерес. <https://uain.press/blogs/dmytro-gnatyuk-golos-odyn-iz-tysyachi-1206720>

УДК 7.071.26.47

*В.Г. Гребенік, м. Запоріжжя*

### **КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У ПРОЦЕСІ СУМІСНОГО МУЗИКУВАННЯ В СИСТЕМІ ЗАКЛАДІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ**

В закладах мистецької освіти здійснюється педагогічний процес, який полягає, зокрема, у підготовці різноманітних фахівців – не лише виконавців-інструменталістів, а й естетично розвинених і самостійно мислячих музикантів. Педагогічний аспект полягає в тому, що концертмейстерська діяльність має розглядатися не тільки як суто професійна діяльність, але й як специфічний процес у підготовці музиканта. Проблемним полем, таким чином, виявляється роль концертмейстера як педагога, а також особливості здійснення його педагогічної діяльності.

Методологічними засадами для розгляду цього питання мають стати психологічні уявлення про діяльність, відомі в гуманітарних науках як діяльнісний підхід. Діяльність за такого підходу постає як цілеспрямована і усвідомлена активність суб'єкта. Сам суб'єкт постає як складник діяльності поряд з об'єктом (або другим суб'єктом), процесом та середовищем (рис. 1). Зазвичай педагогічний процес вважається суб'єкт-суб'єктним, але існує слушна думка про те, що структура будь-якої діяльності може розглядатись як система певних компонентів, що базується на співвіднесенні саме суб'єкта і об'єкта (табл. 1).

Системні компоненти діяльності

Співвідношення суб'єкта і об'єкта	Назва відповідної діяльності
С О: вплив на об'єкт, перетворення	Перетворювальна
С С: комунікація з другим суб'єктом	Комунікативна
О О: знання про відношення між об'єктами	Пізнавальна
С О: пристрасне сприйняття об'єкта	Оцінювальна

Ці системні компоненти представляють структуру *процесу* діяльності, постаючи як її сторони або аспекти. В реальних процесах вони виконують нерівнозначну функцію, утворюючи певну ієрархію. Наприклад, саме чільне місце *комунікативного* СКД в педагогічній діяльності й призвело до того, що вона вважається цілковито суб'єкт-суб'єктною.

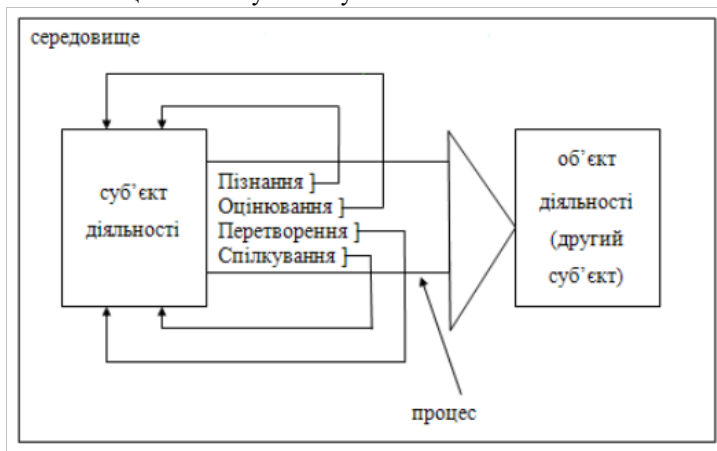


Рис. 1. Структура діяльності

Таким чином, аналізуючи будь-який реальний процес діяльності, необхідно з'ясувати місце і роль кожного з компонентів, отримавши ієрархічну картину їх у цьому процесі.

Концертмейстерство і акомпанемент постають як явища у музичній соціальній практиці там, де мають місце кілька виконавців. Ця визначальна особливість об'єднує їх, але наявні і суттєві розбіжності.

«Концертмейстер – ставить програму, тобто виконує педагогічну роботу. Акомпаніатор акомпанує. Супроводжувати – тобто підтримувати, брати участь в загальному процесі праці» [1]. Сутність їх як *суб'єктів* діяльності необхідно буде розглянути у зв'язку зі структурою її *процесу* через системні компоненти діяльності.

Розглядаючи єдність *суб'єктів* та відповідних *процесів* у спільному музикуванні, слід скористатися системними компонентами діяльності (СКД)

для їх структурування, а також ідею, що всі СКД присутні в реальних процесах, до того ж – утворюють певну ієрархію.

Ієрархія СКД для концертмейстерства має виглядати наступним чином:

- 1) *спілкування*: сприйняття учня як другого суб'єкта в процесі сумісного музикування, яке має провідну мету в педагогічному контексті;
- 2) *перетворення*: власне та сумісне музикування як процес, підпорядкований педагогічній меті (вдосконалення музичних навичок учня та сприяння його професійному зростанню, досягненню ним виконавської майстерності);
- 3) *пізнання*: концептуальне бачення музики, свідоме формування репертуару для навчання та концертних тематичних виступів, обізнаність із специфікою концертної діяльності;
- 4) *оцінювання*: свідоме володіння своїми емоціями, створення емоційно комфортного середовищі для сумісного музикування.

Більш того, специфіка музикування є такою, що характеризується особливим зв'язком практики з розвитком та використанням операцій музичного мислення, котре має своїм предметом його операнди [3]: відношення між звуком і моторним комплексом при голосовому звуковідтворенню або грі на інструментах; відношення між звуком і його нотним представленням (графічний запис); відношення між особливостями мелодичних і гармонічних комплексів та емоційним відгуком на них; відношення як асоціативний зв'язок емоційного відгуку на музичні комплекси та уявлень пам'яті; відношення між комплексом емоційного відгуку, уявлень пам'яті та процесами уявлення як тригер цих процесів.

Обізнаність з цими психологічними основами музичної педагогіки робить концертмейстера-педагога ще й в достатній мірі психологом, окрім того, що він є і виконавцем, і організатором.

«Сучасне виконавство немислиме без концертмейстера. Більш того, жодний оперний чи балетний спектакль, виступ хору або музичний конкурс не можуть відбутися без його попередньої роботи» [4, с. 6].

Таким чином, концертмейстерська діяльність є соціальною практикою, що постає як специфічний вид діяльності у двох різновидах – організаційно-виконавський в концертних організаціях та організаційно-педагогічний у закладах мистецької освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Ключова С.В., Боровицька О.М. Застосування інформаційних технологій у професійній діяльності концертмейстера-піаніста // Інноваційна педагогіка. – 2018. – Вип. 6. – С. 228–231.
2. Левченко Е.В., Литвиненко І.Ю. Музыкальное мышление: операнды и операторы // Соционика, ментология и психология личности. – 2019. – № 2–3. – С. 15–19.
3. Молчанова Т.О. Мистецтво піаніста-концертмейстера: Навч. посібник (видання друге, перероб., доп.). – Львів: СПОЛОМ, 2007. – 216 с.
4. Петренко М.Б. Діяльність концертмейстера-піаніста: теоретичний аспект // Актуальні питання мистецької освіти та виховання. – 2016. – Вип. 2 (8).
5. Педагогіка: загальна та мистецька; навч. посіб. – Тернопіль: Навчальна книга-Богдан. – 2005. – 360 с.

## ТВОРЧА АКТИВНІСТЬ У СТАНОВЛЕННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МИТЦЯ

Процес фахової підготовки майбутнього педагога мистецького профілю у закладах вищої освіти безпосередньо пов'язаний з його особистісним і творчим розвитком, а також становленням професійної ідентичності.

На жаль, стрімке зростання інтелектуального потенціалу, розширення науково-технічних можливостей людства у сучасному світі не супроводжується відповідним розвитком її духовності, гуманності та вдосконаленням емоційно-ціннісних настановлень.

Як стверджував А. Маслоу, «Мистецтва... настільки близькі до нашої психологічної та біологічної функції, до нашої ідентичності, що замість того, щоб ставитися до відповідних курсів як до прикраси або розкошування, ми повинні зробити їх основою освіти...» [3, с. 75].

Тому зараз особливо гостро перед системою вищої педагогічної освіти постає завдання формування творчої особистості вчителя, яка здатна реалізувати свій потенціал у складних динамічних соціально-економічних умовах, на її духовне і професійне становлення.

На нашу думку, повноцінний розвиток особистості пов'язаний із проблемою становлення ідентичності, концепцію епігенезу якої розкриває у своїй праці відомий американський психолог, соціолог і психоаналітик Ерік Еріксон (1902-1994) [2].

*Ідентичність* (від латинського *identicus* – тотожність, однаковість). За Е. Еріксоном – почуття самототожності, власної істинності, повноцінності, співпричетності до світу та інших людей [4, с. 158].

Учений вважає, що ідентичність являє собою єдність особистісного і суспільного, невіддільних один від одного в житті людини, і трактує це поняття як психосоціальний феномен, умову психічного здоров'я. У тому разі, якщо ідентичність не складеться, людина не знаходить себе, свого місця в суспільстві, відчуває себе «втраченою», непотрібною.

Еріксон виокремлює вісім стадій розвитку ідентичності, на кожній із яких людина має зробити вибір між двома альтернативними фазами вирішення вікових і ситуативних завдань розвитку. Прийняте рішення впливає на подальше життя і визначає успішність або неуспішність особистості [4].

Провідною для становлення ідентичності, згідно дослідження, є п'ята стадія розвитку особистості (11-20 років), підлітковий та юнацький вік, на який припадають роки студентства. Це період глибокої кризи: закінчується дитинство і формується ідентичність, яка об'єднує всі попередні ідентифікації дитини. До них додаються нові, адже в міру дорослішання особистість включається до нових соціальних груп і набуває інших уявлень про себе.

Саме завдяки цілісній ідентичності особистості, довіри до світу, самостійності, ініціативності та компетентності розв'язуються важливі завдання студентського вікового періоду – самовизначення, вибору життєвого шляху. Тому вагомою проблемою педагогічного процесу має бути щира

підтримка, уважне ставлення, особистісний підхід викладача до кожного вихованця. Саме від педагога-наставника багато що залежить у становленні майбутнього фахівця й творчої особистості.

У психологічній науці і практиці існують різні уявлення про *професійну ідентичність*. Більшість дослідників вважають, що у процесі її становлення відбувається перехід від зовнішньої мотивації до внутрішньої.

Так, А. Рікель розуміє професійну ідентичність як один з видів соціальної ідентичності, що є певним результатом професійного самовизначення і передбачає володіння смислами професії [5].

Цю категорію Є. Єрмолаєва розглядає не лише як характеристику прийняття певних цінностей, а як гармонійну ідентифікацію людини з діяльністю (інструментальна ідентичність), соціумом (зовнішня ідентичність) та собою (внутрішня ідентичність).

Становлення професійної ідентичності, як і процес особистісного зростання майбутніх учителів мистецьких дисциплін, має свої особливості, адже пов'язані з активною творчою діяльністю. Відомі науковці (С. Гончаренко, О. Олексюк, Г. Падалка, С. Сисоєва, О. Рудницька та ін.) у своїх дослідженнях зазначали, що творча активність є визначальною особистісною рисою, яка розглядається як інтегративна характеристика творчої особистості, в якій, з одного боку, відображені нові глибокі утворення в її структурі (творчі потреби, мотиви, вимоги), а з іншого – знаходять своє вираження якісні зміни в діяльності, яка стає більш цілеспрямованою і продуктивною.

Відак, згідно з поглядами фахівців з гуманістичної психології та педагогіки, професійне становлення педагога, його фахова ідентифікація є не зовнішнім шаром, а глибинним процесом особистісного розвитку на основі особистісної обдарованості.

На думку І. Беха, особистісна обдарованість характеризується високими позитивними емоційними задатками, багатою емоційною організацією, і визначається як «загальний запас нервово-психічної енергії людини», «рівень психічної активності» [1, с. 78-79].

Як показала практика, формування у здобувачів освіти стійкої внутрішньої мотивації до творчості потребує грамотного врахування їхніх психофізіологічних, вікових та індивідуальних особливостей, темпераменту, характеру, інтересів, переживань, потреб, мотивів, емоційної сфери. Адже технології художньо-естетичного розвитку в першу чергу вимагають звернення до особистісної сфери людини. Особистісно-сміслова організація навчального процесу передбачає використання низки прийомів і методів, а саме: створення емоційно-психологічних установок, адже емоційно-чуттєва сфера є переважаючою в мистецтві й творчості.

Специфіка викладання мистецьких дисциплін, пріоритетність їх виховної місії вимагають особливої форми спілкування між педагогом та вихованцями, яка б забезпечувала встановлення між ними духовного контакту, активізувала емоційну сферу, сприяла розвитку їхніх естетичних почуттів.

Передумовою успішної творчої діяльності вчені вважають захоплення

справою, зацікавленість, а втілення задуму на кожному етапі, як правило, вимагає прикладання вольових зусиль.

Отже, у результаті аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми можна зробити висновок, що активна творча діяльність є необхідною умовою розвитку особистості майбутнього педагога-митця.

А реалізувати свої життєві пріоритети, поставлені перед собою цілі може лише людина із сформованим почуттям адекватної (позитивної) професійної ідентичності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності: наук. вид. – К. : Либідь, 2006. 272 с.
2. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Толстых А. В. – М. : Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.
3. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы; [пер. с англ.]. – М. : Смысл, 1999. – 425 с.
4. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів. – Харків : Прапор, 2009. – 672 с.
5. Рикель А.М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 2. Профессиональная идентичность // Психологические исследования. – 2011. – № 3 (17).

УДК 37.015.347.787

*Т.В. Николайчук, м. Чернівці*

### **РОЛЬ ВИКЛАДАЧА У ФОРМУВАННІ МОТИВАЦІЇ ДО ОПАНУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ СТУДЕНТІВ КАФЕДРИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА**

Формування професійної мотивації студента є важливим фактором його конкурентоспроможності. Процес формування професійної мотивації потребує корекції, управління та інтенсифікації педагогами, батьками, керівниками навчальних закладів і суспільством у цілому.

У сучасних дослідженнях стверджено, що мотивація включає всі види спонукань, а саме: потреби, інтереси, мотиви, цілі, схильності, налаштування тощо, тобто мотивація – це опосередкована процесом її віддзеркалення суб'єктивна детермінація поведінки людини.

Значущість позитивних мотиваційних орієнтацій в успішності студентів найбільше пов'язані з досвідом, професійною майстерністю та авторитетом викладача.

Професійна мотивація як властивість особистості є системою цілей, потреб, що спонукають студента до активного засвоєння знань, оволодіння вміннями і навичками, свідомого ставлення до професії [1]. Професійна мотивація відіграє роль компенсаторного фактору: в умовах недостатньо розвинених здібностей студент, за наявності професійної мотивації, може досягти більших успіхів, ніж здібний студент, у якого вона не сформована.

Тому цілеспрямоване формування у студентів професійної мотивації є одним із першочергових завдань вищої школи.

Досвід сучасних педагогів показує, що професійна мотивація студентів активно формується на 3-4 курсах навчання, за які студент набуває достатньо знань та вмінь.

Мотивом суспільного обов'язку у виборі професії є усвідомлення студентом реальної суспільної користі від своєї участі в певній сфері діяльності, переживання особистої відповідальності за успішну працю, готовність до подолання можливих моральних і фізичних труднощів. Можна виділити чотири основних групи мотивів обов'язку: а) відповідальність щодо повсякденних професійних обов'язків і вимог; б) прагнення до вдосконалення майстерності в обраній справі; в) новаторство у праці та організації; г) загально-альтруїстичні прагнення [2].

У цьому контексті завдання викладача наступні: детальне ознайомлення з майбутньою професійною діяльністю та її суспільною значущістю, із сучасними вимогами, передбаченими до знань, умінь і якостей особистості фахівця; створення уявлень про модель особистості успішного професіонала з обраного фаху, усвідомлення ближніх і перспективних цілей професійного навчання; розвиток позитивної, адекватної професійної самооцінки студента; формування ціннісних орієнтацій; вироблення у студентів потреб і вмінь самостійно працювати з різними джерелами інформації, оволодівати інформаційними технологіями і творчо застосовувати знання на практиці; забезпечення умов для самопізнання, самовиховання, самовдосконалення; підтримання допитливості й «пізнавального» психологічного клімату в студентській академічній групі [3]. Мета викладача – не лише сформувати в студентів професійні вміння майстрів, а передусім – пробудити й розвинути любов до мистецтва рідного народу, його історії, виховати почуття відповідальності за здобутки творців прекрасного й внутрішню потребу зберігати та примножувати їх.

Формування стійкої мотивації саморозвитку фахівця забезпечує його зорієнтованість на необхідність постійного самовдосконалення у процесі безперервної професійної освіти.

Отже, для підвищення рівня підготовки сучасних фахівців до успішної конкурентоспроможної професійної діяльності на світовому ринку праці суттєвим завданням є розвиток професійної мотивації студентів закладів вищої освіти. Вища школа має систематично формувати мотивацію студентів до професійної діяльності за допомогою фахової практики, розкриття можливостей позитивного використання професійного досвіду.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Пінська О. Професійна мотивація як засіб підвищення ефективності навчальної діяльності студентів // Проблеми трудової і професійної підготовки. 2009. – Вип. 14. – С. 111-115.
2. Єрохін С.А. Концепція професійної мотивації студентів як фактору конкурентності на ринку праці // Юридична наука. – 2011. – №1. – С. 20-28.

3. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижений. – СПб.: Речь, 2001. 240 с.

УДК 37.018.7.071

*О.І. Пилип, м. Київ*

### **МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ АНСАМБЛЮ СКРИПАЛІВ**

В сучасних умовах реформування системи вищої освіти України постає необхідність удосконалення професійної підготовки фахівців з музичного мистецтва, результатом якої повинен стати високий рівень їх виконавської та методичної культури. В мистецькому навчанні сучасні освітні вимоги мають на меті посилення уваги до художніх і технічних засобів формування майстерності майбутніх музикантів у процесі колективного музикування, тобто «емоційно-виразного, інтерпретаційно-визначеного, ансамблево-узгодженого виконання творів» [3, с.8]. Серед різноманітних видів колективної музичної діяльності найбільш популярним та розповсюдженим є ансамбль скрипалів – самобутній мистецький колектив, який поєднує в собі однотипні музичні інструменти, а саме скрипки. Унікальною специфікою колективу є використання особливих виражальних можливостей, серед яких чільне місце посідають темброве звучання, ансамблева єдність, а також жанрово-стильові засади добору репертуару. Для якісного звучання в ансамблі скрипалів повинні об'єднатися індивідуальності, які можуть співіснувати як одне художнє ціле.

Важливу роль ансамбль скрипалів відіграє у педагогічному процесі, функціонуючи майже в усіх закладах музичної освіти різних рівнів — від дитячих мистецьких шкіл, ліцеїв мистецтв, музичних коледжів, спеціальних музичних шкіл-інтернатів до вищих музичних закладів III та IV рівнів акредитації (консерваторії, інститути, академії, університети культури й мистецтв). Дисципліна «ансамбль» входить до навчальних планів спеціальних і професійних музичних навчальних закладів. За допомогою ансамблевого виконавства в здобувача освіти розвиваються музичні та виконавські здібності, почуття ритму, удосконалюється тембровий і гармонічний слух, формується культура звуковидобування та почуття форми, вміння чути себе й партнера.

Слід зазначити, що колективне виконавство є невід'ємним та ефективним засобом духовного, естетичного та морального виховання молоді, а також стимулом саморозвитку та впливає на творчу ініціативність та самостійність студентів. Робота в ансамблі активізує творчу діяльність викладачів та студентів. Зазвичай такий вид виконавства викликає захоплення здобувачів освіти, адже прагнення до досконалого звучання музичного твору змушує долати різноманітні технічні – штрихові та аплікатурні – труднощі, розставляти відповідні інтерпретаційні акценти, узгоджувати з учасниками єдину концепцію виконуваного твору.

Організація репетиційного процесу є важливою складовою в діяльності ансамблю скрипалів, адже розучування музичних творів – тривалий процес, і



його завершальний етап проходить у вигляді публічного виконання. В методиці організації репетиційного процесу головним є послідовне вивчення художнього твору, розкриття сутності його художнього образу. Якість репетиції залежить від правильної постановки творчих завдань та послідовності їх реалізації.

Існують чотири основні форми організації репетиційної роботи з ансамблем скрипалів: коректурна, ординарна, прогонна, генеральна.

#### *Коректурна репетиція.*

Під час даного виду репетиції проводиться адаптація розучуваного твору під конкретний колектив: уточнюються технічні особливості музичної фактури; відзначаються редакторські особливості партитури; накреслюються шляхи вивчення певних складних епізодів з урахуванням виконавського рівня учасників ансамблю; встановлюється відповідність між виконавським задумом і змістом аранжування. З урахуванням можливостей студентського колективу даний вид репетиції може бути проведений двічі, тривалість кожної репетиції – одна академічна година. В результаті такої репетиції в учасників колективу створюється уявлення про жанрово-стильові риси твору, його композиційні особливості, а також відбувається ознайомлення зі своїми партіями.

#### *Ординарна репетиція.*

Такий вид репетиції забезпечить вивчення і підготовку конкретного музичного твору до концертного показу. Кількість даного виду репетицій залежить від складності музичного твору та технічної підготовки учасників ансамблю скрипалів. Репетиції з ансамблем можуть проводитися в повному складі або ж з окремими групами учасників певних партій. Останню репетиційну форму пропагують такі провідні педагоги як Ш. Сузукі, С. Мільтонян, Г. Зілвей і інші [1].

Як зазначає К. Завалко, групова форма навчальної діяльності, у порівнянні з іншими організаційними формами, має ряд значних переваг:

- збільшується обсяг виконаної роботи за той же проміжок часу;
- спостерігається висока результативність у засвоєнні знань і формуванні вмінь;
- збільшується обсяг виконаної роботи за той же проміжок часу;
- з'являються мотиви навчання, розвиваються гуманні відносини між виконавцями, формується вміння співпрацювати;
- засвоюються елементи навчальної діяльності (планування, самоконтроль, взаємоконтроль) [2, с. 179].

Після роботи з окремими групами виконавців в процесі репетиції з повним складом керівникам необхідно звернути увагу на такі методичні моменти:

- постійно здійснювати слуховий контроль учасників групи за точністю інтонування, активізувати аплікатурне мислення для подолання складних технічних труднощів та вироблення оптимальної організації виконавського апарату скрипалів;

- уникати темпових порушень, особливо складних в ритмічному та технічному плані моментах, а також узгоджувати темпові відхилення у потрібних частинах форми, наприклад кадансах;
- витримувати точність динамічного плану музичного твору для забезпечення максимальної звукової узгодженості виконання;
- забезпечувати цілісне сприйняття форми музичного твору з метою інтонаційно-сміслового втілення музичного образу всіма учасниками ансамблю;
- стимулювати артистичність виконання через прояв власного ставлення до художнього змісту твору.

#### *Прогонна репетиція.*

Такий вид репетиції спрямований на поліпшення якості цілісного виконання твору. Навчальною метою даного виду репетиції є встановлення динамічного балансу між акомпанементом й ансамблевими партіями; відпрацювання виразності штрихів та артикуляції; підсилення яскравості проведення основних тем; осмислене оформлення кульмінації музичного твору; досягнення співвідношення темброво-ритмічної складової партитури.

Прогонні репетиції можуть проводитися як на серединному етапі опрацювання твору для виявлення помилок та усвідомлення незрозумілих жанрових або стильових моментів, а також на кінцевому етапі роботи для забезпечення відчуття всіма учасниками ансамблю особливостей форми музичного твору. Відпрацьовується взаємодія учасників ансамблю з концертмейстером, а саме: прослуховуються усі сольні уривки концертмейстера, а також узгоджується синхронність початку та закінчення основних структурних компонентів.

#### *Генеральна репетиція.*

Це дуже важлива форма організації репетиційної роботи в ансамблі скрипалів.

Це останній етап роботи перед виступом, який проводиться в максимально наближених умовах до майбутнього концерту. Впродовж генеральної репетиції уточнюється хронометраж музичного виконання, усуваються дрібні похибки, обговорюється розташування виконавців на сцені, готуються до виступу ноти, попітри, сценічні костюми. В окремих випадках спеціально обговорюються акустичні особливості концертного залу, в якому проходитиме виступ та коректуються певні динамічні та темпові характеристики виконання.

Концертний виступ, що є логічним завершенням роботи над твором, активізує згуртованість колективу, розширює кругозір студентів, підвищує відповідальність, робить їх впевненішими у своїх силах, виховує відчуття партнерства.

Програмні результати навчання з дисципліни «ансамбль» – набуття артистизму, виконавської культури та технічної майстерності, оволодіння інструментом (скрипка) на належному фаховому рівні в процесі виконавської діяльності. Робота в ансамблі скрипалів сприяє оволодінню навичками ансамблевої гри, формує здатність відтворювати драматургічну концепцію музичного твору, створювати його художню інтерпретацію.

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Завалко К. В. Групові методики навчання гри на скрипці дошкільників // Мистецтво і освіта. – 2010. – №2. – С. 17-21
2. Інноваційне музичне навчання та розвиток музичних здібностей учня: навч.-метод. посібник. – К.: ЦНЛ, 2020. – 200 с.
3. Рябова О.В. Формування музично-стильових уявлень підлітків у колективному музикуванні: автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук; СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. – 20 с.

УДК 378:75:[7.035.3:502:7.036.2]

*М.О. Пічкур, м. Умань*

### **СЕРЕДОВИЩНИЙ ПІДХІД ДО ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ**

Образотворча підготовка здобувачів вищої мистецької освіти загалом являє собою освітню цінність в організаційному, процесуальному й результативному аспектах. Як аксіологічна і системно структурована інституційна форма вона припускає наявність загальних характеристик: варіативності, наступності, багаторівневості, прогностичності й цілісності; як процес – охоплює інтерактивну художньо-педагогічну технологію; як результат – визначає професійний облік сучасного митця, рівень його зображувальної грамотності, художньо-творчої компетентності і майстерності. З огляду на це, її методологічний апарат неодмінно охоплює комплекс наукових підходів, заснованих на певних аксіоматичних канонах, актуальних інноваціях з відповідними теоретичними положеннями, поняттями і принципами. Серед розмаїття загальних норм підступу до ефективного художнього вишколу студентів важливо застосовувати середовищний підхід, у межах якого фігурують такі ключові категорії, як «середовище» та «освітнє середовище».

Із кута зору етимології слово «середовище» буквально означає середину, тобто ним позначається те, що займає проміжне положення між певними об'єктами і є посередником між ними. У психолого-педагогічному контексті історіографія свідчить, що першими до наукового обігу ввійшли поняття «педагогіка середовища» та «розвивальне педагогічне середовище». З часом широковживаними стали й інші споріднені категорії, що поєднані з лексемою «середовище» наприклад, «освітнє», «освітньо-інституційне», «університетське», «навчально-виховне», «едукативне», «академічне», «інформаційно-освітнє», «культурно-розвивальне», «художньо-естетичне» «мистецько-творче», «предметно-просторове» та ін. Ці терміносполучення найчастіше заміняють синонімом «освітній простір». Проте, на відміну від освітнього середовища, освітній простір розуміється як сукупність відповідних інституцій, процесів та середовищ. Із урахуванням цього надзвичайно важливим і невід'ємним фактором ефективності образотворчої підготовки майбутніх митців є їхнє перебування у просторі мистецької освіти,

що охоплює художньо-культурне, соціальне, психодидактичне та особистісне середовище.

Слід зазначити, що в загальному розумінні поняття «освітній простір» позначає певну територію, де розгортаються масштабні психолого-педагогічні явища на світовому, міжнародному, європейському, регіональному та інституційному рівнях. За висновком О. Разуменко, «освітній простір – це ціннісна інтегративна одиниця соціуму та світового освітнього простору, нормативно або стихійно структурована та яка має свою систему координат, що визначають можливості для саморозвитку особистості на різних етапах її становлення» [5, с. 219]. На переконання Н. Касярум, «під освітнім простором слід розуміти просторово-часове поле функціонування і розвитку системи освіти як відкритої й активної соціальної сфери, в якій діє ідеологія формування особистості з урахуванням умов зовнішнього середовища (природно-кліматичних, демографічних, екологічних, соціально-економічних, політичних й ін.), потреб соціальних замовників (і самої особи), реалізуються освітні послуги установами освіти й організаціями, що володіють освітнім, виховним і розвивальним потенціалом» [1, с. 108].

Окреслені дефініції позначають загальне уявлення про освітній простір. Окрім них, у наявній науковій літературі фігурує чимало інших тлумачень цього поняття, що засвідчують його полісемію в міждисциплінарному контексті. Очевидно, що згідно з різними галузями сучасної системи освіти (спеціальна, корекційна, юридична, філологічна, технологічна, мистецька та ін.) категорію освітнього простору відповідно диференціюють. Тому не дивно, що в контексті набуття особистістю конкретної мистецької спеціалізації у науковому обігу часто вживаними є такі споріднені за своїм змістом терміни, як «художньо-освітній простір» та «мистецький освітній простір».

У дослідженні Л. Троєльнікової художньо-освітній простір розглядається як соціально-теоретичний конструкт, що охоплює художню й освітню життєтворчість особистості в умовах конкретно визначеної культурної парадигми, мережу більш чи менш замкнених циклів обертання художніх та освітніх практик та поєднання природи художнього й освітнього в життєвому світі людини, що виступає основою її життєствлення [6, с. 31].

В інституційному аспекті поняття «художньо-освітній простір» О. Комаровська інтерпретує як діяльність щодо втілення і саме втілення в просторі навчального мистецького закладу образу дійсності, утвореного творчою уявою кожного суб'єкта в їх діалогічній взаємодії, – як інтерпретації цієї дійсності художніми (мистецькими) засобами у процесі навчання мистецтву, як вираження ціннісного ставлення і до мистецтва загалом, і до власної творчості зокрема [2, с. 213].

Мистецько-освітній простір у його концептуальному баченні неодмінно позначає конкретну можливість і джерело для організації художньо-педагогічного процесу, що має особистісно-розвивальне значення у критеріально-рівневих вимірах формування образотворчої грамоти художньо-творчої компетентності, становлення й розвитку художньої майстерності майбутніх фахівців мистецького профілю. У такому розумінні він постає в категорії всезагального. Але, як слушно наголошує В. Кремень, наявність у

конкретної людини мети використання певних компонентів загального освітнього простору структурно звужує його структуру до її потреб [3, с. 8]. З огляду на це, доцільно виокремити таке важливе поняття, як «індивідуальний художньо-освітній простір», що стосується максимального задоволення особистісних інтенцій творчого розвитку і формування професіоналізму майбутнього митця з урахуванням обраного ним фаху та вподобань щодо захоплення певним напрямом, видом і жанром образотворчого мистецтва.

Обґрунтованість окресленої позиції полягає в тому, що будь-який освітній простір розкривається через категорії суб'єктивного (ідеального) й об'єктивного (реального). У процесі задоволення інтересу щодо здобуття мистецького фаху в суб'єкта художньо-педагогічного процесу відбувається взаємне проникнення ідеального (бажання бути визнаним митцем) і реального (рівень розвиненості художніх здібностей та якість освітніх послуг, від чого залежить рівень сформованості відповідної фахової компетентності), що зумовлює когнітивний акт усвідомлення чи рефлексії траєкторії власного художньо-творчого поступу, набуття ремісничих навичок і майстерності. Вважаючи інтенцію художньо-творчого розвитку ключовим фактором впливу на професійне становлення особистості майбутнього митця, О. Мозолюк-Коновалова визначила такі організаційні-педагогічні умови формування відповідного середовища: створення атмосфери дружби і взаємодопомоги в колективі; залучення до педагогічного процесу художників-педагогів та відомих митців; проведення майстер-класів, персональних виставок; добір оптимального змісту навчального матеріалу; застосування сучасних методів, прийомів, видів роботи відповідно до завдань студіювання фахових дисциплін; використання індивідуального підходу до навчання; забезпечення міжпредметних зв'язків; заохочення студентів до самоосвіти [4, с. 119-120].

Отже, середовищний підхід спрямований на створення освітньо-розвивальних умов. У процесі образотворчої підготовки здобувачів вищої мистецької освіти він має реалізується за програмно-предметним, інформаційно-методичним, психолого-комунікативним, соціально-особистісним та презентаційно-виставковим напрямками.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Касярум Н.В. Освітній простір: становлення поняття // Витоки педагогічної майстерності. – 2013. – Вип. 12. – С. 107-113.
2. Комаровська О.А. Художній образ як вектор створення художньо-освітнього простору мистецького навчального закладу // Педагогічна освіта: теорія і практика. – 2011. – Вип. 9. – С. 210-215.
3. Кремень В.Г., Биков В.Ю. Категорії «простір» і «середовище»: особливості модельного подання та освітнього застосування // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – № 2. – С. 3-16.
4. Мозолюк-Коновалова О.М. Вплив творчого середовища на професійне становлення особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки. – 2017. – Вип. 152. – С. 116-121.

5. Разуменко О.В. Освітній простір як місце розгортання педагогічних відносин // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Серія: Філософія. – 2013. – № 41 (2). – С. 216-223.

6. Троєльникова Л.О. Художньо-освітній простір як культуротворчий чинник розвитку українського суспільства у XX столітті: автореф. дис. ... доктора мистецтвознавства. – Київ, 2009. – 44 с.

УДК 78.071.2

*Я.І. Побережна, м. Київ*

### **ЗВУКОУТВОРЕННЯ СПІВОЧОГО ПРОЦЕСУ, ЩО ДОПОВНЮЄ СИМБІОЗ УМОВНИХ РЕФЛЕКСІВ ВИКОНАВЦЯ**

Взаємодія і співіснування вокальних рефлексій ланцюгово залежні один від одного. Первинна реакція мозку – мислення та налаштування на характер, темп, лад і тон звуку формує звукоутворювальний імпульс, який при допомозі дихання, м'язів, резонаторів та ресурсів вокальної техніки моделює потрібну формулу – матерію звуку.

Обробка голосу і засвоєння співочих премудростей - це процес, в якому педагог реалізує свою професійну школу і свій вокальний досвід. На основі багатолітньої співочої та педагогічної діяльності, можна запевнити, що кінцева ціль навчання – досягнення виконавцем правильно сформованого вокального мислення, вільного польотного звучання, без напруження з точною фокусацією резонаційних центрів. Звук – це фізичне явище, коли люба пружне тіло в стані коливань приводить в рух частинки оточуючого повітря, які утворюють звукові хвилі. Ці хвилі, розповсюджуючись в просторі, сприймаються нашим вухом як звук. В організмі людини таким пружним тілом є голосові складки.

При взаємодії коливань голосових складок і дихання – утворюється співочий і річковий звук. На сам процес співу первинно впливає бажання виконавця співати і в цю мить голосовий апарат приходить в стан готовності до виконання цієї дії. Спів починається з вдиху, під час якого повітря вдихається через ротіву і носову полість, глотку, гортань, трахею, бронхи та потрапляє в легені. Далі, під дією нервових сигналів з головного мозку, голосові складки змикаються, - відбувається закриття голосової щіли. Зімкнуті голосові м'язи перекривають шлях видихаючому повітрю, створюючи перепони вільному видуху. Повітря в підмязовому просторі, під дією видихальних м'яз — зтискується, утворюється підмязова напруга. Зтиснуте повітря впливає на зімкнуті голосові м'язи і тим самим приходить до взаємодії з ними. Так відбувається фізична поява звукової хвилі. Існує дві теорії голосутворення: міоеластична і нейромоторна.

*Міоеластична теорія.* Сила підмязового тиску( сила видиху) розмикає голосові м'язи, частина повітря потрапляє в надм'язовий простір, тиск під голосовими м'язами знижується і вони в силу своєї пружності змикаються. Під впливом видихальних м'яз надм'язовий тиск знову піднімається. Знову голосові м'язи розмикаються, а потім змикаються, приходять в стан коливань. Таким чином, за логікою цієї теорії – коливання голосових м'яз в силу їх еластичності, проходить пасивно під дією напруги видихаючого повітря. Чим

вище пружність і менше довжина – тим вище звук .Натягнутість голосових м'яз і їх довжина встановлюється в момент закриття голосової щілі,а відповідна їм частота( висота звуку) виникає під впливом видиху в процесі голосоутворення.

*Нейромоторна теорія.* По цій теорії коливання голосових м'яз з'являються в результаті активних скорочень під впливом нервових імпульсів. В голосовій складці м'язові волокна розположенні під кутом ,по відношенню до еластичного краю. Саме скорочення голосових мяз і породжує процес звукових коливань.Кількість коливань відповідає кількості нервових імпульсів.Ці дві теорії доповнюють одна одну, дозволяють глибше зрозуміти складний процес утворення голосу. Коли співак співає про себе, наші голосові м'язи утворюють коливальні рухи, але при цьому звук не утворюється. Дихання в співочому процесі являється енергетичним фактором, під дією якого утворюється звук. Скорочення голосових мяз починається розкриттям голосової щілі при голосоутворенні, а сила тиску його закінчується.Приблизно до 80 % енергії співочого звуку, утвореного голосовими м'язами, невелиється (гаситься )при проходженні через оточуючі тканини, розгалужується на їх вібрування. В повітряних порожнинах звуки потрапляють в акустичне видозмінення. Ці порожнини називають резонаторами. Верхні резонатори -всі порожнини, які знаходяться вище голосових м'яз: надм'язовий відділ гортані, глотка,ротові і носові порожнини. Глотка та ротова порожнина, формують звуки мови, в цілому підвищують силу голосу, впливають на його тембр.Площини, які знаходяться вище піднебінного зведення (носоглотка, носова порожнина і її пазухи), відносяться до головних резонаторів. Вони не відбивають звукові хвилі в зовнішньому просторі і тому безпосередньо на якість звучання не впливають. Їх стінки вібрують при наявності в голосі високих обертонів. Ці резонатори являються індикаторами правильного голосоутворення. При правильному потраплянні звукової хвилі в головні резонатори – звучання набуває польотності, зібраності, металевого окрасу.

Глотка та ротова порожнина, формують звуки мови, в цілому підвищують силу голосу, впливають на його тембр.Слід упомянути про гортанну резонацію, яка не має домінувати над основними резонаторними зонами, та повинна сприйматись як фізіологічне явище.

Грудні резонаційні процеси відбуваються в бронхах та трахеї, вони забезпечують низькочастотне відчуття звуку. Грудне резонування завжди потрібно пов'язувати з головним. Звук повинен бути завжди близьким, резонувати в області перебіса. Зловживання грудним резонування обтяжує звучання і може призвести до коливання звуку та пониження тону. Чітке розуміння процесу голосоутворення важливе для подальшого успішного розвитку майбутнього співака. Основний естетичний принцип – злиття технічної і художньої роботи. Клопітка робота над звуком, його свободою, над точним відтворенням всієї конструкції музичної суті є невід'ємною частиною педагогічної направленості і виконавської майстерності. Саме в той момент, коли активується мязова пам'ять, напрацьовується чіткий ланцюговий актив і контроль за механікою звукоутворення, програмується подальший процес

вибудови фрази і цілого твору. Звукоутворення впливає на інерцію звуковедення, а в подальшій дії вибудовує всю концептуальність художньо-драматургічних залежностей. Важливо утворити правильно налаштований звук, який буде своїми вібраціями впливати на художній задум музичного твору, та буде мати мистецьку належність.

УДК 373.5.091.3 :78

*С.М. Сергієнко, м. Бердянськ*

## **ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНИХ ЦІННОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Сьогодні світ переживає глобальну соціальну кризу й як, не сумно це усвідомлювати, епіцентром даної кризи є саме Україна, на території якої триває війна. Український народ захищає найцінніше, що має – життя, свободу, незалежність.

В умовах воєнного часу в свідомості людей відбувається переосмислення багатьох понять та процесів, втрачають актуальність багато матеріальних речей, на передній план виходять глобальні людські цінності: життя, безпека, свобода, гідність, турбота про близьких тощо.

Проблему дослідження людських цінностей та ціннісних орієнтацій в своїх працях розкривають багато вітчизняних та зарубіжних вчених. Педагогічна точки зору висвітлюють у працях Ш. Амонашвілі, Г. Дубчак, П. Таланчук, М. Головатий та інші. Філософський аспект цінностей відображують В. Андрущенко, Б. Гершунський, М. Казакіна. Психологію цінностей визначають І. Кон, А. Маслоу, С. Рубінштейн, Л. Колберг та інші.

Музичне мистецтво не займається вивченням цінностей та їх класифікацією. Воно є своєрідним компасом, моральним орієнтиром адже музика як мистецтво є дзеркалом суспільних процесів та соціальних взаємовідносин, а тому воно прищеплює й формує цінності.

Музика є важливим аспектом усіх сфер людської діяльності і має силу емоційно, морально та культурно впливати на суспільство. Коли представники однієї культури обмінюються музикою з іншими, вони отримують цінне уявлення про спосіб життя носіїв культури, про їх цінності та ціннісні орієнтації. У всьому світі музика використовується як засіб соціальних змін і об'єднання спільнот.

Музика впливає на нас далекосяжно, вона торкається нашої пам'яті, підсвідомих думок, емоцій та інтересів. У текстах і звучанні кожної епохи ми можемо розпізнати відбитки певного покоління та побачити історію в становленні. Завдяки музикантам, які вклали душу в створення, ми відчуваємо зв'язок з іншими людьми та їхніми труднощами, викликами та емоціями.

Саме ця роль визначає надзвичайний виховний потенціал уроків музичного мистецтва. Знайомство із культурним надбанням людства, відображенням за допомогою музики, допомагає учням оцінити епохи та події на чуттєвому рівні й відтворити засвоєні знання за допомогою емоцій та почуттів. А як відомо емоційність є одним з ключових принципів навчання [1].

Музичне мистецтво як освітній предмет виконує такі функції:



- культурологічна – ознайомлення із культурним надбанням та формування духовності;
- когнітивна – формування музичних знань;
- перетворювальна – розвиток світогляду, побудова ціннісних орієнтацій, морально-духовне сприйняття світу;
- аксіологічна – побудова особистістю власної ієрархії цінностей [3].

Прослуховуючи та аналізуючи музичні твори на уроках музичного мистецтва учні усвідомлюють, що не зважаючи на популярний в певній епосі жанр музика в здебільшого завжди відображує проблему протиставлення добра та зла, ілюструє силу любові та добра, оспівує сміливість, волю, боротьбу людини.

Композиції, що вивчаються на уроках музичного мистецтва ретельно відібрані провідними вченими, методистами та музикантами з метою максимальної реалізації стратегії компетентнісного навчання й задоволення освітніх потреб. Тому у зміст уроку входять твори різні за характером, настроєм, сюжетом. Однак усвідомлюючи індивідуальні потреби учнів вчитель може включити в урок й позапрограмні компоненти, дозволивши учням проаналізувати актуальні чи популярні музичні композиції в контексті теми уроку. Доцільними також є проведення дискусій та колективних обговорень музичних творів, що виявляють ціннісні орієнтації учнів [2].

В цілому в музичному мистецтві як навчальному предметі можна виокремити кілька компонентів (знаннєво-діяльнісний, ціннісно-зорієнтовний, морально-етичний, емоційно-естетичний, оцінно-рефлексивний) кожен з яких має важливе значення у формуванні особистісних цінностей школярів, формуванні їх ціннісних орієнтацій та розширенні світогляду учнів.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Маценко, Ж. Духовність: Феномен психології та об'єкт виховання. – К.: Освіта України, 2010.
2. Мистецтво в розвитку особистості: монографія. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006.
3. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька. – Чернівці: Богдан, 2005.

УДК 37:7:373

*С.О. Соломаха, м. Київ*

### **ФАХОВІ ПРАКТИКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Сьогодні існує необхідність посилити вимоги до практичної фахової підготовки випускників вищої школи, враховуючи нові стандарти підготовки магістрів та особливості їхньої майбутньої професійної викладацької діяльності. Орієнтація на інноваційні тенденції оновлення національної вищої освіти зумовлює необхідність суттєвих змін її змістового, структурного і процесуального складників, детермінує

модернізацію традиційної системи навчання, потребує розробки та впровадження новітніх педагогічних методів і технологій, орієнтованих на творчість і новаторство, що забезпечуватимуть майбутнім викладачам високий рівень професійної й особистісної самореалізації та сприятимуть становленню індивідуального стилю педагогічної діяльності.

У професійно-педагогічній підготовці магістрів поєднується загальна психолого-педагогічна підготовка з специфічно-фаховою на основі компетентнісного та особистісного підходів з урахуванням індивідуальних якостей тих, хто навчається – рівня знань, сформованості умінь та навичок, інтересів і нахилів.

Важливу роль у процесі підготовки студентів вищих педагогічних закладів освіти до професійної діяльності в умовах магістратури відіграє магістерська (фахова) практика. *Основна специфіка магістерської практики* полягає у тому, що на відміну від бакалаврської педагогічної практики в ході якої студенти відпрацьовують навички педагогічної роботи із школярами у загальноосвітніх навчальних закладах – у процесі проходження магістерської практики студенти виконують всі види і функції професійної діяльності майбутніх викладачів у вищих закладах освіти. Магістерська практика є об'єднуючою ланкою між теоретичними навичками і самостійною апробацією знань, які сприяють адаптації студентів-магістрантів до педагогічної діяльності у вищій школі.

Вивчення навчальних (робочих) програм магістерських практик дозволило з'ясувати, що магістерська фахова педагогічна практика є безпосереднім продовженням курсу фахових дисциплін. Головним акцентом магістерської практики є формування у студентів-магістрів вмінь і навичок педагогічної діяльності, оволодіння різноманітними методами і формами її здійснення, набуття досвіду викладацької роботи, опрацювання прикладних алгоритмів вирішення конкретних завдань, що виникають у педагогічній практиці.

Метою навчання майбутніх викладачів мистецьких дисциплін у магістратурі є поглиблення професійних компетентностей – загальних і фахових. До загальних компетентностей відноситься світоглядна компетентність, що передбачає розвиток ціннісних орієнтацій особистості викладача на гуманістичній основі. До фахових компетентностей у контексті нашого дослідження відноситься художньо-естетична компетентність, що виявляється у сформованості художньо-естетичних, мистецтвознавчих, культурологічних знань, здатності аналізувати, оцінювати, інтерпретувати культурні процеси та мистецькі явища, аргументувати власні художні судження і позиції, що є підґрунтям для розвитку художньо-естетичного світогляду майбутніх викладачів мистецьких дисциплін.

Зміст, завдання, форми, методи, компетентності, сформовані у результаті практичної підготовки студентів за певним фахом у відповідності до кваліфікаційної характеристики фахівця рівня магістра, визначаються спеціалізацією за якою навчається магістрант. Магістерська фахова практика поділяється на декілька типів педагогічних практик, що також визначається спеціалізацією магістрантів, зокрема це *асистентська* – студенти виконують

асистентську діяльність під керівництвом досвідчених викладачів; *науково-дослідна* – студенти пишуть і захищають магістерську роботу; *виконавська з відривом від навчання* (у магістрантів мистецьких спеціалізацій), коли студенти задіяні у мистецьких колективах, постановочній, концертній діяльності, мистецьких практиках; *виробнича (асистентська) практика* (у магістрантів таких спеціалізацій, як: психологія, соціальна та корекційна педагогіка, культурологія, комп'ютерні технології, природничі й технологічні дисципліни), коли студенти проходять практику у соціальних службах; реабілітаційних центрах, територіальних центрах соціального обслуговування; центрах служб для молоді, на підприємствах, закладах культури та культурно-дозвілєвої діяльності, музеях, бібліотеках, природно-заповідних територіях, науково-дослідних центрах тощо.

Педагогічне спостереження, аналіз навчальної та методичної документації дали змогу з'ясувати методичні засади практичної підготовки магістрів, майбутніх викладачів мистецьких дисциплін зокрема, що ґрунтуються на різних формах, методах та видах організації педагогічної діяльності, зокрема це лекційні, практичні, лабораторні та індивідуальні заняття, майстер-класи, педагогічні майстерні, тренінги, спецпрактикуми, воркшоп, в ході яких майбутні викладачі опановують сучасні методи, форми і технології організації освітнього процесу з певних дисциплін фахового спрямування, закріплюють теоретичний матеріал, удосконалюють навички спілкування зі студентською аудиторією, отримують можливість проведення експериментального дослідження відповідно до теми магістерської роботи.

Узагальнення теоретичних і практичних аспектів організації фахових практик в умовах магістратури дозволило визначити педагогічні умови, які забезпечують підвищення ефективності їх проведення у вищих педагогічних закладах освіти: 1) активізація мотивації майбутніх викладачів до набуття теоретичних знань і практичних умінь фахової педагогічної діяльності у закладах вищої освіти, що безпосередньо залежить від усвідомлення студентами перспективних цілей навчання, розуміння теоретичної і практичної значущості засвоєних знань й накопичення об'єму і новизни інформації, створення позитивного психологічного клімату у навчальній групі, реалізації потреби у досягненні успіху тощо; 2) орієнтація на положення компетентісного, діяльнісно творчого, аксіологічного, особистісно орієнтованого підходів до організації практичної підготовки майбутніх викладачів; 3) залучення магістрантів до вивчення кращого досвіду керівництва викладачами педагогічних університетів України фаховою педагогічною практикою та знайомство з компаративними дослідженнями науковців; 4) забезпечення творчого застосування теоретичних знань і практичних умінь у проектуванні, розробці та проведенні освітньо-виховних заходів у процесі проходження фахової педагогічної практики; 5) орієнтування майбутніх викладачів на постійну самоосвіту, саморозвиток, професійне самовдосконалення; 6) створення якісного методичного забезпечення процесу практичної підготовки магістрів: використання активних інноваційних форм і методів навчання та розробка і впровадження в освітній процес нових форм, методів, авторських педагогічних технологій формування та розвитку професійних якостей

майбутніх викладачів; 7) діагностування кожного етапу фахової практики на основі самодіагностики суб'єктів освітнього процесу, використання діагностичних процедур з метою виявлення якості підготовки майбутніх викладачів до фахової діяльності у закладах вищої педагогічної освіти.

Таким чином, фахова педагогічна практика відіграє значну роль у формуванні особистості майбутнього викладача мистецьких дисциплін, а тому необхідність її вдосконалення є значущим завданням. Вважаємо, що правильно організована фахова педагогічна практика здатна вплинути на багатьох студентів, навіть на тих, хто негативно ставився до спеціальності.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Соломаха С.О. Зміст і методичні засади організації фахових практик магістрантів у закладах вищої педагогічної освіти: методичні рекомендації / С.О. Соломаха. – Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. – 141 с. <https://lib.iitta.gov.ua/728347/>

УДК 37.013.8.7.071.1

*О.С. Ткачук, м. Київ*

### **ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МУЗИКАЛЬНОГО КРАЄЗНАВСТВА У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Сучасні провідні тенденції розвитку музично-педагогічної освіти диктують шляхи її модернізації у напрямку гуманізації та посилення уваги до особистості майбутнього вчителя музики, здатного до саморозвитку, спроможного відстоювати духовні цінності, пропагувати надбання світової та вітчизняної музичної культури. Це уможливлується за умови врахування педагогічного потенціалу музичного краєзнавства. Останнє трактується як один із видів краєзнавства і галузь музикознавства, комплексна система знань про творчість митців у певних регіонах країни. Основними завданнями якого є визначення й виокремлення особливостей тієї чи ін. адміністративної одиниці, її індивідуально окресленого мистецького абрису (форми, види музичної діяльності мешканців-аматорів, професіоналів тощо), що вирізняються у хронологічно-історичному плані та культурно-соціальних аспектах.

Музичне краєзнавство як складник мистецького краєзнавства, що входить до системи краєзнавчих наук, визначається вченими як вивчення: культури регіону, області, міста, місцевості тощо з метою виявлення її специфіки та закономірностей утворення [3]; сукупності всіх явищ музичної культури краю, а також у використанні матеріалу, отриманого в результаті досліджень у начальному процесі [1]; музичної культури міста, регіону тощо з метою виявлення її специфіки та закономірностей утворення, функціонування та розвитку [2].

Незважаючи на різне трактування поняття «музичне краєзнавство», науковці наголошують на важливості врахування його педагогічного потенціалу у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва.

Педагогічний потенціал музичного краєзнавства обумовлений особливою емоційною дією музики на думки і почуття, волю і уяву тих, хто її сприймає, завдяки чому формується і перетворюється духовний світ особистості.

Вивчення музичної спадщини сприяє утвердженню в свідомості і почуттях особистості патріотичних цінностей, переконань, поваги до культурного та історичного минулого України, оскільки у пам'ятках мистецтва розкривається сьогодення та минуле нашої країни, відображаються історичні умови та закономірності музичного розвитку краю та вітчизняного мистецтва загалом. Музична спадщина дозволяє майбутнім вчителям музичного мистецтва доторкнутися до вікових історико-культурних і духовно-моральних традицій, що є основою для національно-патричного виховання підростаючого покоління. Оскільки, через пізнання культури «малої Батьківщини» формує уявлення про долю усієї нації; лише через регіональний патріотизм виростає патріотизм всеукраїнський [2].

Музична культура регіону виступає сильним засобом морального виховання. Вивчення її викликає катарсичну реакцію, що перетворює і гармонізує особистість фахівця, що впливає на подальшу поведінку суб'єкта музичного краєзнавства. Музичне краєзнавство формує поважне ставлення до регіональної спадщини культури, долучає до творчості та стимулює його, розвиває соціально цінні особистісні якості фахівців музичного мистецтва.

Заняття з музичного краєзнавства є підґрунтям професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва. Вивчення культурної спадщини регіону як відображення історичного розвитку сприяє формуванню їхньої історичної свідомості - системи поглядів, уявлень, традицій, обрядів, художніх образів, ідей, теорій, концепцій, у яких людство усвідомлює своє минуле, відтворює рух у просторі та часі. Водночас, через активну науково-дослідницьку й пошукову діяльність задовольняє індивідуальні інтереси, потреби фахівців музичного мистецтва у галузі музичної культури, розширює їхній мистецько-культурний тезаурус.

Отже, залучення майбутніх учителів музичного мистецтва до вивчення музичної спадщини свого регіону пробуджує у них: глибоке емоційно-чуттєве переживання творів музичного мистецтва рідного краю; забезпечує безпосередній контакт особистості з його музичними пам'ятками та визначенням їх ціннісних якостей; розвиває їх навички творчо-пошукової та науково-дослідницької сфери; активізує діяльність щодо виявлення, збирання, зберігання та використання пам'яток музичного мистецтва рідного краю у професійній діяльності.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Залуцький О. Методичні засади музично-краєзнавчої підготовки майбутнього вчителя музики загальноосвітньої школи. Проблеми педагогіки музичного мистецтва: Матеріали конференції «Становлення і розвиток музично-педагогічної освіти в Україні». – Ніжин: НДПУ, 2004. – С. 50-56.

2. Прокопчук (Дикало) В. Мистецьке краєзнавство як чинник національно-патриотичного виховання майбутніх педагогів // Молодь і ринок. – 2019. – №12 (179).

3. Юцевич Ю. Музика: словник-довідник. – Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2003.

4. Сотська Г., Шмельова Т. Словник мистецьких термінів. – Херсон: Видавництво «Стар», 2016.

УДК 7.071.1

*Н.М. Фомічова, м. Одеса*

### **ОСНОВИ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ХУДОЖНИКІВ-ЖИВОПИСЦІВ**

Образотворче мистецтво, як і будь-який інший вид мистецтва, є результатом і продуктом творчої діяльності людини. На відміну від репродуктивної діяльності, яка полягає у відтворенні готових ідей, зразків або їх окремих частин, сутністю творчої діяльності є створення нового «об'єкта», будь то предмети матеріального світу, наукові теорії, художні образи, моральні цінності. За кожним з них стоїть Homo Faber – «людина-творець». Саме завдяки творчому початку, іманентно притаманному людині, людське співтовариство розвивається та прогресує.

Зі збільшенням масштабів завдань, які необхідно вирішувати людству, відповідно зростає роль творчого начала в діяльності особистості. Відтак, цілком реальним є пильний інтерес дослідників до феномену творчості, його виявлення і характеристик, а також до проблеми творчого розвитку особистості, зокрема особистості художника-живописця.

Означені проблеми теоретично осмислювалися дослідниками різних наукових напрямів упродовж багатьох десятиліть і навіть століть. Разом з тим, цілком очевидним є те, що кожний історичний період висував на перший план нові проблеми і нові способи їх вирішення та передусім розробку науково обґрунтованих методів формування і стимулювання творчого розвитку та діяльності художників-живописців як суб'єктів суспільного розвитку.

Особливий сенс відносно виявлення основ творчого розвитку художників–живописців має аналіз феномену «творча особистість». Відтак, крізь призму діяльнісного підходу вбачається доцільним розглядати такі поняття, як: творча особистість; особистість художника в філософському і соціокультурному плані; особистість художника в аспекті психології; предметно-діялісна сфера особистості художника (творчість).

Сутність творчої особистості розкривається, у філософському сенсі в здобутті та реалізації сенсу життя і діяльності. (Н.А. Бердяєв, П.С. Гуревич, Е.В. Ільєнков, Н.В. Кузьміна, А. Маслоу, К. Роджерс та інші). У культурологічному плані творчою особистістю може бути названий активний суб'єкт, який займається творчістю у сфері культури і таким чином реалізує власний культурно-творчий потенціал. Фактори його формування (в культурологічному, психологічному, педагогічному аспектах) розкриваються у

праця І.А. Зязюна, С.В. Коновець, Н.Г. Ничкало, В.О. Роменця, О.П. Рудницької, С.О. Сисоевої та інших авторів.

С.В. Коновець виділяє такі сутнісні складові успішного творчого розвитку особистості, як: творче мислення, інтелект, інтуїція, досвід, уява та асоціювання, котрі, на її думку, значною мірою уможливають розуміння таких важливих феноменів, як: творчий процес, творча діяльність, цілісна творча особистість, креативність.

В освітньому процесі закладу вищої освіти мистецького (художнього) спрямування основою творчого розвитку художників-живописців центральним стає формування і розвиток творчого потенціалу майбутніх художників.

Методологічною базою аналізу проблем розвитку творчого потенціалу майбутніх художників-живописців у закладах вищої освіти слугують філософські, психологічні, соціологічні, педагогічні дослідження відносно понять: «потенціал особистості», «творчий потенціал», «творчий потенціал художника-живописця», «педагогічні технології».

Потенціал як соціально значуща ознака особистості є однією з найважливіших її характеристик. Проблеми, пов'язані із сутністю і структурою означеного поняття, а також його реалізацією, традиційно представляють інтерес для вітчизняних дослідників (психологів, філософів, мистецтвознавців, педагогів тощо).

У підсумку слід підкреслити, що проблема творчого розвитку художників-живописців була й залишається актуальною, оскільки в кожен історичну епоху створювалися нові знання про неї у рамках різних філософських та культурологічних шкіл і напрямів (об'єктивно-ідеалістичного, суб'єктивно-ідеалістичного, діалектико-матеріалістичного, метафізичного, ірраціонального та інших).

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Зязюн І.А. Інтегративна функція культури в інформаційному суспільстві / І.А. Зязюн // Професійно-художня освіта України: зб наук. пр. / [редкол.: І.А. Зязюн (голова), В.О. Радкевич, М. Чепурна та ін.]. – Київ; Черкаси; Черкаський ЦНТЛ, 2007. – Вип. IV.

2. Коновець С.В. Теоретичні і методичні основи творчого розвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 / Коновець Світлана Володимирівна; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2012, 484 с.

3. Шмагало Р. Т. Мистецька освіта в Україні середини ХІХ – середини ХХ століття: структурування, методологія, художні позиції: дис. ... д-ра мистецтвознавства; Львівська національна академія мистецтв. – Л., 2005.

---

Р о з д і л V

**ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНО-  
МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ**

---

УДК 378.091.3:373.5.011.3-051]:7

*С.С. Горбенко, м. Київ*

**ЕТНОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ПІДГОТОВЦІ  
СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОГО  
ПРОФІЛЮ**

Нинішні реалії системи освіти передбачають збереження національної системи професійної підготовки педагогів, що вказує на відповідні підходи та вимоги до змісту і процесу викладання. За цих умов надзвичайно важливою і актуальною для фахівця мистецького профілю є проблема його етнокультурної компетентності. Науковці культурологічного, філософсько-педагогічного напрямів трактують феномен етнокультури як «сукупність матеріальних і духовних цінностей, вироблених певним етносом упродовж його історії на його власній території засобами етнічного самовираження і не включає імпортних зразків» [2, с. 28].

Етнокультурна компетентність полягає, по перше, у розумінні того, що етнічне відродження національної культури є процесом циклічним і може відбуватися дуже тривалий час. По-друге, вона є процесом якісного оновлення та розвитку головних складових національної культури і по-третє, втілює позитивні перспективи розвитку етнокультурного життя, оскільки шлях відродження будь-якої національної культури сьогодні є більше свідомо інноваційним і керованим процесом, аніж спонтанним. Окрім того, етнокультурна компетентність – це етнічна обізнаність і здатність майбутнього фахівця ототожнювати себе з тим чи іншим етносом, вільно орієнтуватися у світі значень культури свого етносу, вільно розуміти мову цієї етнокультури і вільно творити цією мовою [2]. Це засіб передачі культурного досвіду від одного покоління етносу до іншого.

Одним із найважливіших завдань формування етнокультурної компетентності є докладання зусиль для набуття студентською молоддю системи знань про український народ, про історичну культуру нації, місце і роль мистецтва в нашому суспільстві тощо. Ще Я.А. Коменський наголошував на тому, що без етнопедагогіки, етнокультури, етнотрадиції, рідної мови, фольклору, мистецтва не може бути навчально-виховного процесу.

Важливо відмітити, що етнокультурний контекст прослідковується, в тому чи іншому аспекті, в діяльності відомих українців: Анатолія Авдієвського, Григорія Ващенко, Василя Верховинця, Олександра Духновича, Івана Зязюна, Анатолія Іваницького, Філарета Колесси, Анатолія Погрібного, Григорія Сковороди, Мирослава Стельмаховича, Василя Сухомлинського, Георгія Філіпчука та ін. Зокрема, академік Г.Філіпчук наголошує, що за



нинішніх умов важливо повернути нашому народу історичну правду, бо без цього унеможлиблюється подальший прогресивний поступ держави [4].

У цьому контексті перед викладачами закладів вищої освіти виникає ряд основних завдань:

- формування у студентів суб'єктивної позиції як носія етнокультури;
- проєктування нормативно-правового та навчально-методичного забезпечення цього процесу яке потребує чіткого визначення цілей і завдань, відповідного змістового наповнення навчальних курсів;
- врахування етнокультурного аспекту в процесі проходження студентами мистецьких спеціальностей усіх видів педагогічної практики;
- розроблення й модифікація навчальних планів, робочих програм з етнокультурною орієнтацією; поповнення комплексів навчально-методичного забезпечення (складання модульних, тестових завдань, музичного репертуару для студентів з індивідуальних дисциплін тощо);
- врахування етнокультурної складової в проведенні лекційних, практичних, семінарських занять, у тому числі в процесі розвитку і вдосконалення системи дистанційного навчання різного рівня.

На нашу думку, в освітньому процесі викладач закладу вищої освіти повинен спрямовувати роботу зі студентами на набуття ними таких знань, умінь і навичок:

- знати відомості про видатних діячів національної культури і мистецтва;
- вміти реалізовувати етнокультурні знання, вміння, поведінкові моделі, що сприяють ефективній міжетнічній взаємодії;
- наводити приклади взаємопроникнення культур, зокрема в ході педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти;
- здійснювати свій посильний внесок у розвиток взаєморозуміння між представниками різних культур;
- оволодіти знаннями про історію розвитку української культури, зокрема традицій музичної, хореографічної та інших культур;
- уміти переконувати, інтегрувати цінності різних напрямів української культури, дотримуватися їх у своєму житті та професійній діяльності;
- сприяти подальшому етнокультурному розвитку майбутнього фахівця мистецького профілю шляхом самовиховання, самонавчання, самопізнання тощо;
- стимулювати прагнення студентів до дискусій за відповідною тематикою, самостійного незалежного мислення;
- створювати індивідуальні бази даних з етнокультурних питань в процесі виконання студентами магістерських, бакалаврських, курсових робіт;
- володіння всіма викладачами державною мовою, чіткою сучасною професійною термінологією в процесі ведення занять та проявляти педагогічну вимогливість з цього напрямку до студентів.

У формуванні етнокультурної компетентності студентів мистецького профілю значне місце належить міждисциплінарним зв'язкам. Адже ця

проблема не може бути вирішена в межах однієї фахової дисципліни. Такі зв'язки поділяються на кілька видів: фактичний, понятійний, теоретичний і практичний. Фактичний передбачає зв'язок між предметами на рівні фактів про етнокультурні явища, всебічний їх розгляд з метою узагальнення знань. Понятійний вид спрямований на формування відповідних понять у відповідності зі специфікою кожної з навчальних дисциплін. Теоретичний вид означає системний розгляд зв'язків наукових знань у даній галузі. Практичний вид спрямований на їх реалізацію в освітньому процесі через такі форми роботи як запитання, завдання, дискусії, створення проблемних ситуацій, демонстрація наочного матеріалу тощо. Важливо щоб усі ці види перепліталися, доповнювали один одного в системній послідовності.

Зміст міждисциплінарних зв'язків може бути успішно розкрито за наявності необхідних передумов, які поділяються на дві групи: об'єктивні (освітні програми, навчальні посібники, методичні рекомендації тощо) і суб'єктивні (знання програм суміжних дисциплін, єдність дій викладачів, планування спільних позицій, заходів і т.ін.). Причому, як свідчить практика, в навчальному процесі ці зв'язки можуть не проявлятися відверто і явно. Все залежить від викладача, його досвіду роботи, зацікавленості, професіоналізму, мети мистецько-педагогічної діяльності та підготовленості студентів яких готує навчальний заклад.

Шляхи за якими можуть відбуватися міждисциплінарні зв'язки в ході фахової підготовки студентів у даному контексті визначаються із врахуванням трьох ведучих функцій навчання: освітньої, виховної і розвиваючої. Освітня – полягає в тому, що використання зв'язків між навчальними дисциплінами відкриває нові можливості у підвищенні рівня етнокультурної компетентності, дозволяє активізувати пізнавальну діяльність, урізноманітнити способи використання знань на практиці тощо.

Виховний ефект зводиться до того, що забезпечує можливість впровадження виховних ідей народних традицій під час вивчення основних фахових дисциплін, виховання етнонаціональної свідомості, полі етнічної толерантності. Розвиваюче значення полягає у створенні нових передумов для розвитку загальнолюдських естетичних почуттів, підвищенні самостійності в розвитку творчих нахилів з опорою на педагогічний потенціал народно-мистецької творчості, орієнтації в мистецько-освітньому процесі на регіональний сегмент культури тощо.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. друге, доп. й випр. – Рівне: Волинські обереги, 2011.
2. Лозко Г.С. Українське народознавство. – Харків: Основа, 2011.
3. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. Перевод с англ. – М.: Академический проект, 2013.
4. Філіпчук Г.Г. Національна освіта: особистість і суспільство: зб. наук. пр. – Чернівці: Зелена Буковина, 2013.

*Д.І. Балдинюк, Н.А. Балдинюк, О.Д. Балдинюк, м. Умань*  
**ДО ПИТАННЯ ПРО СУТНІСТЬ ТА КОРЕЛЯЦІЮ ПОНЯТЬ  
«ГОТОВНІСТЬ – КОМПЕТЕНТНІСТЬ – МАЙСТЕРНІСТЬ –  
КУЛЬТУРА»**

Концептуальні ідеї філософії освіти, теоретичні і методичні засади діяльності педагога, формування його педагогічної культури, основ професіоналізму, готовності до педагогічної творчості, професійні вимоги до нього (педагогічна спрямованість, висока компетентність і педагогічна майстерність, любов до дітей, позитивні риси характеру і якості особистості педагога тощо) всебічно розкриті в роботах провідних вчених-педагогів.

Розглянувши базові поняття «готовність», «підготовленість», «компетентність», «майстерність», в яких прийнято характеризувати *кінцевий результат підготовки* майбутнього педагога, і зіставляючи їх з поняттям «культура педагога» як ключового за культурологічного підходу, можна переконатися, що:

1. Поняття «готовність» у його вузькому, власне психологічному, розумінні як схильності діяти певним чином (установки) занадто вузьке для характеристики кінцевої мети підготовки майбутнього педагога. Термін «підготовленість» (готовність у широкому розумінні слова) вказує на *міру оволодіння* професійною діяльністю і виводить на перший план *критерій ефективності* діяльності. Особистість тут присутня (передбачається), але присутня односторонньо – лише як «агент» цієї діяльності, її носій.

Термін «готовність» розуміється двояко – як стан, тобто результат процесу підготовки, і як бажання, схильність, намір, тобто як мотивація, установка на щось. Терміни «готовність» і «підготовленість» є похідними від поняття «підготовка», котре вказує на процес, що приводить до стану готовності (як результату або початку процесу). Словникове тлумачення терміну «підготувати» акцентує потребу навчання чогось, необхідність дати повний запас знань у процесі навчання. Інакше кажучи, з наведених тлумачень зрозуміло, що підготовка спеціаліста-педагога спрямована на формування у нього в кінцевому результаті професійної придатності (готовності) до певного виду педагогічної діяльності.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови подає поняття «компетенція» і «компетентність» таким чином: *компетенція* – добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи чи особи; *компетентний* – який має достатні знання в якій-небудь галузі, обізнаний, тямущий, кваліфікований; який має певні повноваження, повноправний, повновладний [1, с. 445]. Компетентність розуміється як *спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність* [3, с. 20]. За компетентнісного підходу навчальні надбання особи стають засобом досягнення кінцевої мети – *формування людини досвідченої* (І. Бех), що знову акцентує *діяльнісні виміри* (оволодіння технологією діяльності).

Не варто занадто розширювати змістові межі поняття «компетентність» (у нашому випадку – «професійна компетентність») і перетворювати його в

синонім підготовленості фахівця, а слід належним чином «вписати» в категоріально-понятійне поле педагогіки, врахувавши його кореляції з поняттями «професіоналізм», «педагогічна майстерність», «педагогічна культура», «готовність до професійної діяльності» тощо, які активно використовуються у теорії педагогічної освіти і досить глибоко науково опрацьовані.

3. Відповідно до акмеологічного підходу, найвищий рівень розвитку професіоналізму – майстерність, бо «майстер» означає *якість* праці, *вершину досконалості* професіонала (грец. «акме» – вершина). Майстерність – це властивість особи, набута з досвідом, як вищий рівень професійних умінь в певній галузі на основі гнучких навиків і творчого підходу (К. Платонов).

4. Поняття «культура педагога», утримуючи в собі технологічно-діяльнісні характеристики, що присутні в змісті попередніх понять, разом з тим вказує і на особистісно-гуманістичні виміри. Тобто, для культурних характеристик підготовки спеціаліста важливо не тільки те, наскільки педагог володіє технологією діяльності, здатен забезпечувати її ефективність, але й наскільки сама професійна діяльність є сферою *самореалізації, самовиявлення педагога як особистості* у всій її цілісності, універсальності і неповторності. Таким чином, культурологічний підхід одночасно є і особистісно зорієнтованим підходом, точніше сказати – асимілює його.

Отже, в сучасних умовах *культурологічний підхід* до підготовки майбутніх учителів може сприяти вирішенню проблеми вдосконалення кваліфікації педагогічних кадрів, усвідомленню ними своєї культуротворчої місії. За таких умов набуває актуальності питання про формування культури педагога, в якій поєднується високий професіоналізм, інтелігентність, соціальна зрілість і творче начало.

Поняття «професіоналізм» теж прив'язане до категорії «культура» і мислиться як «достатній для творчого вирішення завдань професійної діяльності рівень розвитку професійної культури і самосвідомості» [2, с. 8], а «майстерність», у свою чергу, трактується як найвищий щабель професіоналізму.

Таке розуміння суті проблеми дає підстави стверджувати, що узагальнюючою, кінцевою (а точніше, безкінечною) метою підготовки майбутнього вчителя у закладі вищої освіти є формування його педагогічної культури, бо саме категорія культури є інтегральною, універсальною, змістовно наповненою і ціннісно визначеною характеристикою, котра цілісно презентує педагога і як професіонала, і як особистість.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови : [250 000 сл. та словосполучень з дод. та доп.] / В.Т. Бусел (уклад. і голов. ред.). – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
2. Зязюн І. Філософські проєкції освіти і освітніх технологій // Шлях освіти. – 1996. – № 1. – С. 4-9.
3. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки // Вісник програм шкільних обмінів. – 2005. – № 23. – С. 18-22.

**РОЗВИТОК «М'ЯКИХ» НАВИЧОК ВЧИТЕЛЯ НУШІ ЯК СКЛАДОВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ**

Серед найактуальніших питань, що постають перед вирішенням у процесі впровадження концептуальних засад Нової української школи, на першому місці зазначається педагогіка партнерства. Суспільство має нагальну потребу та високий рівень зацікавленості у плідній співпраці між вчителями, батьками та дітьми на засадах взаємної довіри та поваги. Сьогодні від вчителя очікується вміння бути тьютором, коучем, фасилітатором, про що зазначається у «Концепції Нової української школи». Це передбачає не лише наявність у вчителя певного об'єму знань, що входить до професійної компетентності вчителя, а і наявність гуманістичної спрямованості та педагогічних здібностей у структурі педагогічної майстерності, про що наголошував Іван Андрійович Зязюн. Зокрема до педагогічних здібностей вчений відносив наступні: комунікативність, перцептивні здібності, динамізм, емоційну стабільність, оптимістичне прогнозування та креативність. Проводячи співставлення педагогічних здібностей та «м'яких» навичок вчителя, вбачаємо значну тотожність ідей, зокрема щодо володіння вчителем комунікативними навичками, вмінням знаходити спільну мову, здатністю донести до здобувача освіти необхідну інформацію та на власному прикладі продемонструвати «магію» впливу педагогічної майстерності на слухачів. Такий показник педагогічної майстерності, як емоційна стабільність, чітко співвідноситься з навичкою стресостійкості, що є складовою «м'яких» навичок. Ми вважаємо, що розвиток стресостійкості вчителя особливо актуальний за сучасних умов стрімких змін та ситуацій невизначеності. Також варто наголосити про значення креативності вчителя для володіння педагогічною майстерністю, а у складі м'яких навичок ми також бачимо, що креативність та оригінальність віднесені до навичок ефективної роботи. Така подібність використання понять дає нам підстави у теоретичному сенсі вважати, що розвиток м'яких навичок вчителя є складовою його педагогічної майстерності.

І.А. Зязюн зазначав, що педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [4, с. 25].

У численних роботах І.А. Зязюна ми знаходимо психолого-педагогічний портрет вчителя як майстра своєї справи. Зокрема, у навчальній програмі «Основи педагогічної майстерності», знаходимо, що комунікативність є інтегративною характеристикою здатності педагога здійснювати професійне спілкування [3, с. 15], а саме – здатність ефективно взаємодіяти зі здобувачами освіти, враховуючи особливості кожної дитини. Яскравим прикладом такої педагогічної взаємодії є основи педагогічної майстерності І.А. Зязюна: майстерність управління собою в педагогічній взаємодії, майстерність педагогічної взаємодії у діалозі, майстерність організації педагогічної взаємодії у навчанні [3, с. 8].

Концепція Нової української школи, враховуючи попередні розробки та інновації педагогічної взаємодії, пропонує запровадження педагогіки

партнерства, де вчитель позиціонується як ментор – людина, яка готова ділитися з учнем власним досвідом; тьютор – здійснює психолого-педагогічний супровід дитини, допомагає формувати цілісну особистість, допомагає дитині розвинути в собі здібності впоратися з будь-якими труднощами та задачами; коуч – розкриває внутрішні потенціали учня та мотивує його до активних дій, допомагає досягти поставленої мети; фасилітатор – допомагає, полегшує та сприяє у вирішенні складних питань порозуміння, забезпечує успішну групову комунікацію. Отже, вчитель Нової української школи, це людина, яка надихає вчитися [1].

Основною педагогіки партнерства є спілкування, взаємодія та співпраця між вчителем, дитиною та батьками, така взаємодія не може відбуватися у повній мірі без оволодіння вчителем «м'якими» навичками. Проблема розвитку «м'яких» навичок вчителя досліджувалася з багатьох ракурсів, зокрема як розвиток навичок спілкування, набуття цінності взаємодії рівний-рівному, формування комунікативної компетентності вчителя тощо.

«М'які» навички, які ще називають соціальними, соціально-комунікативними, суспільними, життєвими, універсальними дозволяють легко спілкуватися, ефективно взаємодіяти у соціумі та досягати успіхів у багатьох професіях. «М'які» навички вчителя передбачають високий рівень комунікаційних здібностей, сформовану самоорганізацію, вміння працювати в команді, креативність, гнучкість та розвинений інтелект. Нами підкреслюється, що «м'які» навички вчителя саме у педагогічній сфері відзначаються як нагальні та набувають статусу домінуючих. Вважаємо переконливим той факт, що у сучасному мінливому світі «м'які» навички забезпечують ефективність педагогічної взаємодії вчитель-учень, входять до першості компетенцій, які потрібно розвивати.

На Всесвітньому економічному форумі було представлено прогноз навичок, які будуть затребуваними у 2025 р., а саме: аналітичне мислення та інноваційність; активне навчання та стратегії навчання; комплексне розв'язання проблем; критичне мислення та аналіз; креативність, оригінальність та ініціативність; лідерство та соціальна включеність (впливовість); технології: використання, моніторинг і контроль; технології: розробка і програмування; життєздатність, стресостійкість і гнучкість; обґрунтування, розв'язання проблем і формування ідей [2]. З усіх вище перерахованих навичок виберемо особливо значимі для роботи вчителя початкової школи та сформуємо їх у чотири блоки теоретичної моделі.

Виділимо перший *блок когнітивних навичок* вчителя, до якого належать розвиток аналітичного мислення; готовність до свідомого навчання та активне використання стратегії навчання упродовж життя; наявність навичок критичного мислення. Другий *блок комунікативних навичок* вчителя, до якого віднесено здатність працювати в команді та вміння ефективно спілкуватися; наявність лідерських якостей та вміння переконувати; готовність до соціальної включеності, задіяності, співпраці (здатність бути впливовим, а не займати конформістську позицію). Третій *блок навичок самозбереження* вчителя, який об'єднує життєстійкість та стресостійкість особистості, гнучкість та її адаптивність до швидкоплинних змін. Четвертий *блок навичок інноваційних*

*перетворень*, що містить креативність, оригінальність та ініціативність; здатність приймати рішення та комплексно вирішувати проблеми; здатність до генерації нових нестандартних, інноваційних ідей, їх обґрунтування та впровадження у практику роботи.

Подальша наша робота буде спрямована на перевірку ефективності компонентів (блоків) представленої теоретичної моделі розвитку «м'яких» навичок вчителя початкової школи.

Отже, розвинені «м'які» навички виступають складовою педагогічної майстерності сучасного вчителя Нової української школи.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.im/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>

2. Навички XXI століття та умови їх формування і розвитку для молоді [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://dismp.gov.ua/navychky-khkhi-stolittia-ta-umovy-ikh-formuvannia-i-rozvytku-dlia-molodi/>

3. Основи педагогічної майстерності: навч. програма / Уклад.: І.А. Зязюн, І.Ф. Кривонос, Н.М. Тарасевич. – К.: Богданова А.М., 2009. – 48 с.

4. Педагогічна майстерність: підр. / І.А. Зязюн, Л.В. Крамушенко, І.Ф. Кривонос та ін.; за ред. І.А. Зязюна. 3-тє вид.; допов. і переробл. – К.: СПБ Богданова А.М., 2008. – 376 с.

УДК 377.7.03

*Н.В. Гатєж, м. Чернівці*

### **ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН**

Одним із стратегічних завдань освітньої політики України та основною метою мистецько-педагогічних закладів вищої освіти є спрямованість професійної діяльності на підвищення ефективності підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, що мають володіти високим рівнем педагогічної майстерності та педагогічної культури.

Проблема педагогічної майстерності є однією з ключових у педагогіці. Різні аспекти її вивчення висвітлені у працях Ю. Азарова, А. Астахова, І. Зязюна, Н. Кузьміної, О. Лаврінєнка, А. Макаренка, К. Романової, В. Семиченко, В. Сухомлинського Н. Тарасевич.

Питанням формування педагогічної майстерності викладача мистецьких дисциплін займалися такі вчені: О. Баніт, Н. Миропольська, В. Орлов, О. Отич, Г. Падалка О. Рудницька, Г. Філіпчук, О. Фурса та ін.

За визначенням ряду науковців, педагогічна майстерність викладача – це висока культура організаторської, управлінської, виховної, трудової, ігрової і громадської діяльності викладача, наділеного якостями творчої особистості, що дозволяє вирішувати всі питання навчально-виховної роботи разом зі студентами в умовах співдружності та співтворчості, враховуючи інтереси й рівень вихованості кожного, а також індивідуальні та психологічні особливості кожного студент [1].

Педагогічна майстерність – це вищий рівень педагогічної діяльності, що виявляється у творчості вчителя, постійному вдосконаленні мистецтва навчання, виховання та розвитку людини. Не останнє місце тут відіграє педагогічна культура та гуманістична спрямованість педагога, оскільки він має справу з молодим поколінням, яке потребує підтримки і розуміння, допомоги і порад у вирішенні поставлених навчальних завдань.

Як зазначає І.А. Зязюн, Людина з великої букви, науковець, педагог від Бога, педагогічна майстерність — це «комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» [2, с. 25].

Особливої актуальності дане питання набуває в контексті підготовки та професійного становлення майбутнього викладача мистецьких дисциплін, зокрема і художнього спрямування.

У структурі педагогічної майстерності дослідники виділяють чотири відносно самостійні, але взаємопов'язані блоки:

I – професійна компетентність (наукові, професійні знання, психолого-педагогічна ерудиція тощо);

II – особистісні та професійно значущі якості;

III – педагогічні здібності;

V – педагогічна техніка, педагогічний досвід, методичне мистецтво, педагогічні вміння та навички тощо.

Формування педагогічної майстерності майбутнього викладача мистецького напрямку залежить від розвитку його професійних умінь і навичок, високого рівня педагогічної культури, які в свою чергу сприятимуть прояву педагогічної ерудиції, вираженню свого педагогічного кредо, іміджу тощо

У процесі становлення і розвитку педагогічної майстерності майбутнього викладача мистецьких дисциплін можна виділити такі етапи:

1 етап – усвідомлення професійної «Я-концепції», що дає відповідь на запитання: «Який я педагог?».

2 етап – стадія діяльності, яка дає відповідь на запитання: «Що я роблю і навіщо?». Майбутній викладач шукає різні технології у викладання мистецтва, вивчає різноманітні методи і прийоми художньо-педагогічної діяльності, передовий педагогічний досвід, науково-методичну літературу, а також способи підвищення своєї компетентності.

3 етап – педагогічна творчість. На цьому етапі майбутній педагог акцентує свої зусилля на педагогічній взаємодії із учнями; методичні дослідження здійснюються з урахуванням інтересів учнів і самого викладача; педагог проявляє свої педагогічні здібності та здійснює творчий підхід до планування й проведення освітньо-виховної діяльності.

Як бачимо, феномен педагогічної майстерності широко репрезентовано у працях вітчизняних дослідників, які вивчають природу, структуру та рівні оволодіння нею майбутніми педагогами, зокрема і мистецького напрямку. Майбутній фахівець має усвідомити, що саме від його особистості, педагогічної спрямованості, наполегливості та ініціативності залежатиме



рівень оволодіння високим мистецтвом навчання й виховання талановитої молоді – педагогічною майстерністю.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Кайдалова Л.Г., Щокіна Н.Б., Вахрушева Т.Ю. Педагогічна майстерність викладача: навч. посіб. – Х.: Вид-во НФаУ, 2009. – 140 с.

2. Педагогічна майстерність: підр. / І.А. Зязюн, Л.В. Крамушенко, І.Ф. Кривонос та ін.; за ред. І.А. Зязюна. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К.: СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с.

УДК 7.071.4.7.03

*І.М. Жеревчук, м. Бердичів*

### **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Модернізаційні процеси, зорієнтовані на інтеграцію нашої держави до європейської спільноти, обумовлюють потребу сучасного суспільства в компетентних фахівцях, які здатні впливати на формуванні ціннісної, емоційної та духовної сфер особистості, зокрема, у вчителів музичного мистецтва. Пріоритетним завданням закладів фахової передвищої педагогічної освіти є формування професійної компетентності майбутніх учителів, що забезпечує їх конкурентоспроможність на ринку праці культурного та мистецького спрямування.

У психолого-педагогічній літературі висвітлені різні аспекти компетентнісного підходу до підготовки майбутніх фахівців. Це, зокрема, роботи Н. Бібік, С. Бондар, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Н. Ничкало, О. Пометун, О. Савченко та ін. Професійна компетентність вчителя музичного мистецтва привертала увагу С. Горбенко, А. Козир, Л. Масол, О. Олексюк, А. Растригіної, Р. Савченко, С. Соломахи, О. Щолокової та інших мистецтвознавців. Однак, недостатньо дослідженою є проблема специфіки та структуризації професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у сучасному трактуванні.

Основними поняттями компетентнісного підходу є категорії «компетенція» та «компетентність», які трактуються таким чином:

- компетенція – об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень тощо в певній сфері діяльності людини як абстрактного носія;
- компетентність – інтегрована характеристика якості особистості, сформована через знання, уміння й навички, ставлення, поведінкові реакції та здатність самостійно виконувати завдання в конкретній діяльній сфері;
- професійна компетентність вчителя – особистісна властивість педагога, що дозволяє йому продуктивно розв'язувати навчально-виховні завдання; єдність теоретичної і практичної готовності вчителя до здійснення педагогічної діяльності [2, с. 77].

Науковці мистецької освіти активно розглядають теоретико-методологічні та експериментальні аспекти формування професійної

компетентності вчителя музичного мистецтва. На думку Р. Савченко, що вивчає теоретико-методичні підходи до формування музично-педагогічної компетентності майбутніх вихователів та музичних керівників дошкільних навчальних закладів, це інтегративна особистісна якість, що виражає здатність до самостійної успішної реалізації завдань музичної освіти дітей на основі системного зв'язку загальногромадянських, психолого-педагогічних та музично-фахових компетенцій. Вона структурується в три блоки компетенцій (загальногромадянських, психолого-педагогічних та музично-фахових), взаємоузгодження яких забезпечує формування суб'єкта навчання в гармонійній цілісності: особистість – педагог – фахівець.

Л. Масол, яка розробила багатокомпонентну структуру компетентностей, поділяє їх на наступні групи:

- особистісні (загальнокультурні), серед яких виокремлюються: ціннісно-орієнтовані, художньо-світоглядні, культуротворчі (зокрема етнокультурні, полікультурні, культурно-дозвольні);
- функціональні, що пов'язані з певною предметною діяльністю учнів: предметні або мистецькі (музичні, образотворчі, театральні, хореографічні тощо); міжпредметні (естетичні та гуманітарні);
- метапредметні (інформаційно-пізнавальні, саморегулятивні (самоосвіти, самовиховання, самореалізації), креативні);
- соціальні, які формуються під час різних форм колективної художньо-творчої діяльності: художньо-комунікативні та соціально-практичні [6, с. 14].

С. Світайло вивчає процес формування фахової компетентності майбутніх учителів музики, які здобувають диригентсько-хорову підготовку. Науковиця визначає фахову компетентність як інтегративну якість, що охоплює комплекс здатностей здійснювати музичне виховання та розвиток школярів засобами вокально-хорового співу на основі набутих музично-педагогічних знань і умінь, практичного досвіду з урахуванням певних суспільних вимог. С. Світайло виокремлює такі компоненти, що співвідносяться як із загальними професійно-педагогічними, так і фаховими, зокрема, диригентсько-хоровими діями вчителя музики:

- Когнітивно-пізнавальний компонент, що співвідноситься з художньо-мистецькими компетентностями майбутніх учителів музики.
- Ціннісно-аналітичний компонент, який співвідноситься з методично-організаційними компетентностями й містить систему художніх цінностей у галузі вокально-хорового мистецтва, на основі яких формується здатність оцінювати й аналізувати вокально-хорові твори, здатність визначати мету й завдання навчально-творчої роботи на уроках музики.
- Діяльнісно-креативний компонент, що співвідноситься з хормейстерськими компетентностями майбутніх учителів музики та передбачає здатність діагностувати музичні здібності учнів, коригувати недоліки в музичному розвитку школярів, сприяти музичному розвитку учнів [5, с. 28-29].

Професійна компетентність фахівців музичного мистецтва розглядається О. Горбенко як системна, інтегрована якість, як здатність усвідомлювати художньо-образний зміст музичних творів у контексті навколишньої дійсності, засвоювати й розуміти основні закономірності, жанрово-стильові особливості, володіти засобами художньо-виконавського втілення. Авторка виокремлює музично-виконавську компетентність як базову, ключову в системі професійної підготовки вчителя музики й інтерпретує її як інтегровану професійно-значущу особистісну якість, що виявляється в здатності вчителя музики до художньої інтерпретації і творчого самовираження в різних видах музично-виконавської діяльності [1, с. 10].

Мистецька компетентність, на думку О. Олексюк, відображає духовний потенціал особистості, її здатність до емоційно-ціннісного світопереживання, готовність створювати творчий стиль життя й діяльності на основі власного досвіду. Вчена вказує, що мистецька компетентність вчителя музики дає змогу фахівцю успішно здійснювати в змінних соціокультурних умовах професійні функції, самостійно розвивати й реалізувати набутий у процесі навчання фаховий потенціал. Вона вивчає дану компетентність у єдності знань з історії, теорії, методики викладання мистецтва, зокрема музичного, художньо-творчих умінь у галузі виконавства та досвіду практичної художньо-освітньої діяльності [3, с. 18].

Аналіз різних підходів до досліджуваного поняття дає можливість стверджувати, що професійна компетентність вчителя музичного мистецтва – специфічний педагогічний феномен, який визначається особливостями музично-педагогічної діяльності, своєрідністю її завдань, перевагою художньо-творчих форм практичної роботи та специфічними методами мистецького навчання.

Фахова підготовка вчителів музичного мистецтва в на сучасному етапі знаходиться на етапі переосмислення. Ключова мета формування їх професійної компетентності полягає в підготовці фахівців, які мають комплекс розвинених музичних здібностей і педагогічних якостей та здатні забезпечити найвищі результати в музичному навчанні та естетичному вихованні дітей. У межах реалізації компетентнісного підходу в освіті відбувається зміщення акцентів із виконання змісту навчальних програм на оцінку міри готовності до музично-педагогічної, диригентсько-хорової, музично-виконавської діяльності. У педагогічних коледжах важливим принципом освітнього процесу є поєднання теорії з практикою, що забезпечує широкий мистецький кругозір, ґрунтовні знання в психолого-педагогічній та спеціальній мистецькій сфері, високий рівень загальної культури, чітке бачення соціальних проблем суспільства, глибоке критичне мислення. Тому в пріоритеті виступають такі принципи навчання, як універсальність, фундаментальність, інтеграція та варіативність, які передбачають поєднання загально професійної підготовки та фахової спеціалізації.

Професійна підготовка студентів у педагогічному коледжі передбачає формування наступних компетенцій:

- інформаційна компетентність (передбачає володіння інформаційними технологіями, вміння опрацювати різні види інформації);
- комунікативна (уміння вступати в комунікацію, бути зрозумілим, спілкування без обмежень);
- автономізаційна (здатність до саморозвитку, творчості, самовизначення, самоосвіти, конкурентоспроможності);
- соціальна (вміння жити та працювати з оточуючими);
- продуктивна (вміння працювати, ухвалювати рішення та відповідати за них);
- моральна (готовність, спроможність та потреба жити за традиційними моральними нормами);
- психологічна (здатність використовувати знання, уміння, навички з психології в організації взаємодії та співпраці в освітній діяльності);
- науково-предметна (знання, уміння та навички зі спеціальності);
- особистісні якості вчителя (гуманність, доброзичливість, чуйність, урівноваженість, толерантність).

Узагальнюючи структуру професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, доцільно виокремити такі компоненти:

- когнітивно-технологічний – накопичення системних фахових знань (психолого-педагогічних, музично-теоретичних, виконавських, технологічних, методичних, оціночних), які є теоретичною й методичною основою ефективної діяльності;
- практично-творчий – творче вирішення освітніх завдань у процесі педагогічної діяльності, сукупність музично-естетичного досвіду, музично-виконавських умінь, творчої самостійності.
- мотиваційно-ціннісні – зацікавлене ставлення до професії, ціннісні орієнтації, смаки, ідеали, мотиви, комунікативність, готовність до виявлення власної ініціативи та подальшого професійного зросту.

Враховуючи взаємозалежність та взаємопов'язаність визначених структурних складових професійної компетентності необхідно вважати їх обов'язковими для успішної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва в сучасних умовах розвитку суспільства.

Отже, розвиток мистецької освіти України в європейському контексті потребує посилення уваги до якості фахової підготовки майбутніх педагогів, які б відповідали запитам освітніх закладів. Специфіка професійної компетентності сучасного вчителя музичного мистецтва проявляється як здатність особистості інтегрувати знання, вміння, особистісні якості, необхідні для виконання професійної діяльності у відповідності з суспільними вимогами та ціннісними орієнтаціями. Рівень фахової підготовки являється передумовою ефективної педагогічної діяльності та здатності до творчого самовираження.

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Горбенко О. Критерії сформованості музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва // Наукові записки. Вип. 87. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. – С. 56-61.

2. Гаврілова Л. Г. Професійна компетентність майбутніх учителів музики як педагогічний феномен // *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. – 2020. – №2. – С.71-82. [Електронний ресурс]: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21IID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&S21P03=FILA=&S21STR=domtp\\_2017\\_2\\_11](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21IID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILA=&S21STR=domtp_2017_2_11)

3. Олексюк О.М. Діагностика мистецької компетентності студентів: пошук методичного інструментарію // *Вища освіта України. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*. – Київ, 2010. – Дод. 4. – Том V. – 572 с.

4. Савченко Р.А. Теорія і методика формування музично-педагогічної компетентності майбутніх вихователів та музичних керівників дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. доктора. пед. наук: 13.00.02. – К., 2014. – 43 с.

5. Світайло С.В. Формування фахової компетентності майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорової підготовки: дис. ... канд. пед. наук. – К., 2012. – 277 с.

6. Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи у системі інтегративної мистецької освіти: посіб. для вчителя; за наук. ред. Л. Масол. – К.: Пед. думка, 2010. – 232 с.

УДК 373.2.091

*Я.А. Квасецька, К.С. Кузнєцова, м. Чернівці*  
**ТЕРИТОРІЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ  
ЯК ПРИРОДНИЧА ЛАБОРАТОРІЯ В ЗАКЛАДІ  
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Природа – це наймогутніше джерело інформації для людей. Кожного дня в роботі з дошкільниками педагоги закладів дошкільної освіти використовують природу через працю, спостереження, досліди, малювання, розповідь, та ін. Й.-Г. Песталоцці звертав увагу на те, що під час ознайомлення дітей з природою відбувається нагромадження чуттєвого досвіду дітей. Природа, на його думку, – «це джерело, завдяки якому розум піднімається від неясних чуттєвих сприймань до чітких понять» [3].

Праця в природі – це один з основних методів ознайомлення дошкільників з природою. Через прямий контакт з природою, у дитини: розвиваються фізичні та розумові сили; формуються реалістичні уявлення про навколишній світ; ознайомлюються з умовами росту, цінності рослин для природи та людини (природа без людини, а людина без природи не може існувати); збагачується активний словник; засвоюється основне правило в природі «не нашкодь!».

В повсякденному житті формуються у дитини навички практичного життя. Оскільки і дорослі, і діти активно пізнають невідоме, на допомогу приходять ландшафтний дизайн який допоможе дошкільнику активно та швидко здобути знання, уміння та навички природознавчого змісту, під час

якого формується: екологічна культура, уміння працювати в команді, досягати результатів роботи, активізація пізнавальної та творчої діяльності всіх учасників освітнього процесу; залучення учасників до роботи з покращення зовнішнього озеленення та ландшафтного дизайну території закладу дошкільної освіти; мотивація педагогів до підвищення свого професійного рівня, формування лідерства, прийняття самостійного рішення і відповідальність за них [2].

В кожній групі закладу дошкільної освіти в природничому осередку є дослідницька складова, де вихователі спільно з дітьми втілюють свої проекти. Проекти відповідно до форм організації праці дітей в природі відповідають всім вимогам, та класифікуються за видами: за складністю завдань (прості та складні), за тривалістю виконання (короткочасні і тривалі), за способом організації дітей (індивідуальні та колективні).

До розробки проекту ландшафтного дизайну, педагоги спілкуються з дітьми щодо оформлення території, які межують з їх майданчиками або групами, що дає можливість залучити до ландшафту більше учасників і використання їх пропозицій в реалізації цих проектів.

Основними критеріями в розробці ландшафту в закладі дошкільної освіти є: творчі знахідки та оригінальність художнього оформлення; використання вже раніше озелененні дитячі проекти; екологічність проектів та командна робота; композиційна довершеність; реалізація вимог Базового компоненту дошкільної освіти України (2021) [1].

Для креативності ландшафтного дизайну в закладі дошкільної освіти відповідно Базового компоненту дошкільної освіти (2021) [1] та Освітньої програми для дітей від 2 до 7 років «Дитина» (2020) [2] можна запропонувати наступні варіанти:

- поїзд, який везе квіти, дитячий візок заповнений квітами, квітничок маленького гнома, альпійська гірка, квітник «божого корівки» тощо. Композиційні квіти можна використати які восени перенесуться у природний куточок групи. Акцент можна зробити на композиціях пов'язаних з дитячими іграшками;

- галявини казок «квіткової палітри», «скрипичний ключ», «квіткова вишиванка», на якій працювали гноми та ін.;

- «подорожуючі флористи» максимальне відтворення природничих зон України: степ, лісостеп, гори, водойми, що дає можливість вивчати особливості цих зон їх рослинний світ і вдосконалювати їх, висаджуючи розсаду квітів, вирощених руками дітей.

Такі форми роботи допомагають учасникам освітнього процесу на власному досвіді переконатися в тому, що такі форми роботи роблять процес навчання активним і успішним зорієнтованим на дошкільника.

Отже, залучення дітей та педагогів закладу дошкільної освіти до ландшафтного дизайну сприяє: формуванню у дитини вільної творчої особистості, в основу якої закладено ідею довіри дитини до природи, бережливого ставлення, догляд, що сприяє розвитку емоційного ставлення до навколишнього середовища; дає можливість педагогам формуватися

лідерами, вміння приймати рішення і нести за це відповідальність, співпрацювати в команді і почуватися комфортно та ін.

#### ЛІТЕАТУРА:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України. 2021. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnovi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnovi%20osvity.pdf)

2. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту: О.В. Огнев'юк; авт. кол.: Г.В. Беленька, О.Л. Богініч, В.М. Вертугіна [та ін.]; наук. ред. Г.В. Беленька; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2022/Prohramy/Osv.prohr.dlya.ditey.2-7.rokiv-Dytyna.part1.rar>

3. Павловська А.О., Волкова В.А. Виховання естетичного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку // Педагогічні науки: зб. наук. праць. 2016. LXXIV. Т. 2. С. 55-58. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/download/1930/1752>

УДК 377.614.39

*Г.В. Онкович, Н.М. Флегонтова, О.О. Ляліна, м. Київ*

### **УДОСКОНАЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я: З ДОСВІДУ РОБОТИ**

Сучасний етап розвитку освіти України характеризується інтенсивними пошуками нового в теорії та практиці навчання й виховання, оскільки цивілізований світ надає великого значення освіті й вихованню як могутній соціокультурній силі, що визначає стратегію держави на десятиліття. Метою і сенсом цього процесу є людина, яка розвивається, і найвищий рівень її освіти виявляється в духовному розвитку нації, її національній самосвідомості.

Реформа вищої медичної освіти – це шлях до побудови системи охорони здоров'я європейських стандартів. Якісна підготовка майбутніх лікарів є одним із головних завдань освітян медичної галузі. Підвищення якості освіти та конкурентної спроможності вітчизняних вищих навчальних закладів на європейському та світовому ринку є надзвичайно важливим для побудови нової європейської країни.

Одне з головних завдань освітнього процесу – розвиток особистості майбутніх спеціалістів через реалізацію системи організаційних і педагогічних заходів, спрямованих на засвоєння здобувачами вищої медичної освіти відповідних освітніх програм певного освітнього рівня та їх патріотичне, моральне, духовне, естетичне і фізичне виховання. Саме для цього адміністрація та професорсько-викладацький склад вищих навчальних закладів дбають про створення і втілення у життя ефективної і сучасної системи організаційних і педагогічних заходів, які сприяють плеканню лікаря-професіонала не лише з притаманними йому професійними знаннями, а й загальною внутрішньою культурою, високими моральними якостями,

патріотизмом, що є особливо актуальним для українського суспільства сьогодні.

Сучасний стан системи підготовки здобувачів вищої освіти вимагає перегляду концептуальних підходів до загального управління закладами медичної освіти, вдосконалення змістовної складової підготовки майбутніх фахівців, реалізації новітніх підходів до навчання та викладання, підвищення якості формування загальних та фахових компетентностей тощо.

З-поміж загальних компетентностей здатність спілкуватися державною мовою як усно так і письмово посідає чільне місце в усіх освітньо-професійних програмах, орієнтованих на сучасні європейські вимоги та чинні галузеві стандарти вищої освіти.

Зусилля професорсько-викладацького складу спрямовано на пошук новітніх чинників впливу щодо формування особистості студента – майбутнього лікаря, оновлених та інноваційних теоретичних, психолого-педагогічних та дидактичних засобів, спроможних наблизити систему підготовки компетентних фахівців до реалій Європейського наукового та освітнього простору.

У своїй роботі викладачі використовують найбільш дієві навчальні форми самостійної роботи студентів та інтернів з використанням новітніх інформаційно-комунікаційних та медіа освітніх засобів.

Сфера охорони здоров'я – одна з провідних у суспільстві. Тому вивчення мови з позицій фахового спрямування, її лексичної нормативності є необхідним та першочерговим завданням і компонентом освітніх професійних програм галузі знань 022 «Охорона здоров'я». У закладах вищої освіти медичного профілю (як і в багатьох інших вишах) викладається обов'язковий курс «Українська мова за професійним спрямуванням». Цей невеликий за обсягом курс, спрямований на формування та удосконалення вмінь ділового спілкування, є передумовою успішного вирішення професійних комунікативних завдань спеціалістами певної галузі, зокрема медичної.

Розвиток творчого потенціалу студентів є дуже важливим чинником для освоєння фаху. У зв'язку з цим стимулювання творчої діяльності студента передбачає активне його залучення до різних видів навчально-дослідної та науково-дослідницької роботи, що спрямовує майбутнього фахівця на підвищення якості знань, більш глибоке вивчення предмета і підвищення мотивації та інтересу до предметів, що вивчаються засобами навчально-дослідницької роботи. Це участь у всеукраїнських конкурсах студентських наукових робіт, науково-практичних конференціях, олімпіадах, студентських наукових гуртках тощо.

У рамках вивчення курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» використовуємо різні комунікативні методи і прийоми (бесіди, дискусії, творчі завдання та ін.). Наприклад, вивчаючи тему «Термінологія у професійному спілкуванні», обговорюємо питання про загальнонаукову й спеціальну медичну термінологію. З'ясувавши теоретичний аспект проблеми, виконуємо практичні завдання: пропонуємо студентам пояснити значення окремих понять, не користуючись джерелами. В результаті бачимо, що більшість фахових термінів тлумачаться неточно або



неправильно. Наступне завдання (воно може бути домашнім): скласти міні-словник медичних термінів (20-25 слів) обраної спеціальності, ввести слова до контексту, за можливості об'єднати їх у зв'язний текст.

Особливо акцентуємо на роботі з медіатекстами не лише професійного, а й суспільного спрямування. Тут звертаємося до інтернет-джерел, щоб познайомити студентів із сучасниками, позиції яких щодо української мови відіграють визначну роль у суспільстві. Пропонуємо переглянути й занотувати основні ідеї з виступу академіка П.Ю. Гриценка на засіданні Верховного суду України під час розгляду проекту Закону про мову. Прослуховуємо й обговорюємо виступ В. Портникова на VII Міжнародній науково-практичній конференції «Українська мова у світі», що відбулася 04 листопада 2022 р. у Львові, інтерв'ю з Ю. Щербаком, виступ С. Жадана на врученні йому Премії Миру та інших відомих українських діячів (у тому числі й відомих медиків). Це розвиває критичне мислення майбутніх фахівців медичної сфери, збагачує професійними знаннями, розвиває фахове мовлення.

Комунікація – одна з найголовніших професійних ознак мовлення фахівців будь-якої сфери. Осучаснена засобами медіаосвітніх технологій, комунікативна компетентність повинна формуватися в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців засобами інноваційних педагогічних та медіаосвітніх технологій таким чином, аби кожен дипломований громадянин України міг розмовляти так, щоб його правильно розуміли інші, вмів впливати на рішення співбесідника, ненав'язливо переконувати, створювати атмосферу довіри та взаєморозуміння.

УДК 837.013.21.161.2

*О.М. Ходацька, м. Київ*

**ТВОРЧИЙ ПІДХІД УЧИТЕЛЯ ДО ВИКЛАДАННЯ  
УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ  
ОСВІТИ: ПРОЄКТ УКРАЇНСЬКОГО КУЛЬТУРНОГО ФОНДУ  
«УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРА В КОМІКСАХ»**

*Не скажи, а покажи, як бути творчим.*

*Іван Зязюн*

Нині у XXI столітті закономірно постає питання про нову школу, яка створила б умови для повноцінного фізичного, психічного, соціального та духовного розвитку дитини і плекала людину, здатну будувати демократичну державу. Сучасна школа повинна допомогти учням відчувати себе впевненими, вміти адаптуватися до соціальних змін і криз у суспільстві, бути психологічно стійкими, розвивати здатність до самоорганізації. Це вимагає пошуку нових форм організації навчально-виховного процесу, які дозволили б:

- забезпечити високий інструментальний рівень знань здобувачів освіти уміння самостійно набувати і застосовувати їх на практиці;
- розвивати кожного учня як творчу особистість, здатну до практичної креативної діяльності;
- залучати учнів до активної пізнавальної діяльності;

- формувати навички пізнавальної та дослідницької діяльності учнів, розвивати їхнє критичне мислення в процесі опанування навчального матеріалу з української літератури;

- формувати в учнів цілісну картину світу;
- спілкуватися з однолітками своєї школи, міста/села, країни, зарубіжжя;

- результативно працювати з інформацією і т. д.

Метою статті є висвітлення проблеми майстерності вчителя-філолога в новій школі, його творчого підходу до викладання української літератури і мови в умовах навчання онлайн і офлайн. Нині новій українській школі потрібен такий учитель української мови і літератури, що виконує особливу соціокультурну місію, який є ретранслятором традицій національної культури, філологічних знань, цінностей мови, літератури, фольклору в освітній практиці, власним життєвим і професійним прикладом формує учня як україномовну особистість, наділену громадянською позицією, високим рівнем національної ідентичності й української самосвідомості. Означена місія увиразнюється в умовах культурно-інформаційної війни у зв'язку з військовою агресією РФ на території України. Відповідно вчитель-філолог має демонструвати ціннісне сходження до вершин професіоналізму, що передбачає насамперед використання інноваційних форм і методів роботи під час вивчення програмових художніх творів українських письменників, спрямованих на розвиток читацьких компетентностей, інтересу учнівської молоді і до сучасної української літератури, і до вікових творчих надбань.

Аналізуючи соціокультурні функції вчителя-філолога, О. Семенов переконливо доводить, що «учитель гуманітарних дисциплін сьогодні – це далеко не урокодавець, запрограмований освітньою парадигмою. Це креативна особистість з виразними національними рисами, носій гуманітарної культури, морально-етичних і культурно-естетичних цінностей, дослідник, менеджер, психолог, мудрий наставник, котрий власним прикладом стимулює своїх учнів до естетичного саморозвитку, самоактуалізації й самовдосконалення, здатний до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів» [2, с. 14-15].

На допомогу вчителю приходять метод проєктів, що спрямований на те, аби людина мислила і працювала творчо, а також уміла приймати нестандартні рішення. Саме цим зумовлена нині увага педагогів до інновацій. Сьогодні метод проєктів вважається одним із найперспективніших методів навчання, адже він створює умови для творчої самореалізації тих, хто навчається, підвищує мотивацію до навчання і сприяє розвитку інтелектуальних здібностей, культури мовлення, активізує візуалізацію сприйняття матеріалу, формує навички пошуково-дослідницької технології.

Творчий учитель у проєктних технологіях знаходить відповіді на питання: як подати матеріал, щоб розвивати читацькі компетентності учнів? Як створити дискусійну панель, щоб викликати у здобувачів освіти інтерес до обговорення проблематики художнього твору, особливостей композиції і розвитку сюжету, формування культури мовлення? Як зацікавити творчо обдарованих дітей до написання фанфіків чи творчого продовження до окремо

взятого епізоду художнього твору? Як доцільно застосувати гейміфікацію (навчальну гру) як один із способів осучаснення навчального процесу тощо.

Проблема в тому, що класичні освітні методики часто ігнорують простий, але безмежно значущий факт – навчання має приносити радість, воно може і має бути цікавим. Так влаштований мозок людини: коли замість боротьби з нудьгою є драйв і позитивні емоції, інформація засвоюється краще. Як пропагувати наше, українське, серед учнівської молоді за кордоном, де, за даними МОН України станом на 19 липня 2022 р., навчається близько 64000 дітей і працює майже 24000 вчителів, що вийшли з України під час війни.

Відповіддю на поставлені вище питання є участь креативних педагогів у грантових проєктах Українського культурного фонду.



Цікавим, на наш погляд, є цьогорічний проєкт Українського культурного фонду «Українська література в коміксах» (керівниця – Надія Грачова, експертка-консультантка з питань української мови і літератури – Ольга Ходацька), мета якого – розвивати читацькі інтереси старшокласників, удосконалювати мовну компетентність, формувати міцність і гнучкість знань з української літератури та мови шляхом створення культурно-мистецького продукту-каталогу «Українська література в коміксах», який за допомогою графічної візуалізації сюжету висвітлює історичну епоху України. Створений каталог задовольнить соціокультурні інтереси учнівської молоді інформаційної доби: сприятиме розвитку читацької

культури, розвитку пам'яті (візуалізація), популяризації української літератури у нашій державі і за кордоном (навчання дітей-переселенців), оскільки каталог створено українською та англійською мовами.

Для вчителів-філологів каталог слугуватиме дидактичним матеріалом.

Продукт проєкту здатний задовільнити пізнавальні потреби читачів, висвітлюючи детальну інформацію про художній твір, яка сприятиме інтелектуально-культурному розвитку читача – особистості нової доби.

Україна нині веде війну з рф за свою незалежність, за цілісність території, за свою історію, наукові досягнення, мову, культуру, освіту, тому українська мова і література є дієвою зброєю у протистоянні агресору, важливим соціальним чинником, що забезпечує збереження й популяризацію українського етносу, його культури, державотворчої стратегії, української мови, літератури та культури в державі і за кордоном;

- діти – наше теперішнє (вимушено стали дітьми війни) і майбутнє, яке ми зобов'язані виховувати на кращих зразках української літератури (Т. Шевченко, І. Франко, Леся Українка, Г. Сковорода, І. Котляревський, П. Куліш, І.С. Нечуй-Левицький, Панас Мирний, В. Стус, І. Багряний, Ліна Костенко тощо), які у своїх творах розкривають нашу ідентичність, історію, культуру, через які формується особистість, здатна до самоствердження, саморозвитку;

- сучасний формат подання навчального матеріалу в умовах дистанційної та змішаної форм навчання (онлайн, офлайн), контролю та закріплення знань зі шкільного курсу з української літератури потребує переосмислення і створення нових інструментів взаємодії з учнями, в тому числі при підготовці до ЗНО з предмету;

- ілюстративна форма подачі інформації допоможе поліпшенню сприйняття матеріалу, формуванню іміджу української літератури в сучасних реаліях, спростує «шароване» представлення української культури й літератури та допоможе вчителям подавати шкільний матеріал в інноваційному форматі;

- зростуть показники за ціннісно-мотиваційним критерієм: активізується мотивація до читання художньої літератури, підвищиться рівень культури мовлення (усного і писемного), сформується й розвиватимуться ціннісні орієнтири – мова, родина, рід, праця, освіта, Україна; зросте потреба у саморозвитку особистості. За змістовно-інформаційним критерієм: діти швидко і легко запам'ятовуватимуть матеріал і зможуть гнучко застосовувати набуті протягом життя знання з української мови і літератури, підвищиться їхній інтелектуальний розвиток. За діяльнісно-рефлексивним критерієм: розвинуться дослідницькі, комунікативні уміння, здатність до культуротворчої діяльності.

До каталогу ввійшло 5 художніх творів, в яких є QR-код на знайомство з повним текстом твору та літературним перекладом англійською мовою, паспортні дані – літературний рід, жанр, напрям, тема, ідея, проблематика твору, головні герої тощо:

- «Слово про похід Ігорів» - пам'ятка періоду Київської Русі. Вчителю слід зацентувати увагу на тому, що Київська Русь – середньовічна східноєвропейська держава зі столицею в Києві, яка існувала впродовж IX – XIII століть; на чіткій аргументації і тлумаченні слів: «русичі», «росіяни», «Руська земля», що нині вкрай важливо; на «золотому слові» князя Святослава, що тільки в єдності – сила, на образі Ярославни, що є і нині уособленням всіх жінок і матерів, які підтримують своїх чоловіків у боротьбі з ненависним ворогом тощо/ Історична повість І. Франка «Захар Беркут», в якій висвітлено реальні події – загибель монгольського війська в Карпатах у 1241 році (XIII ст.).

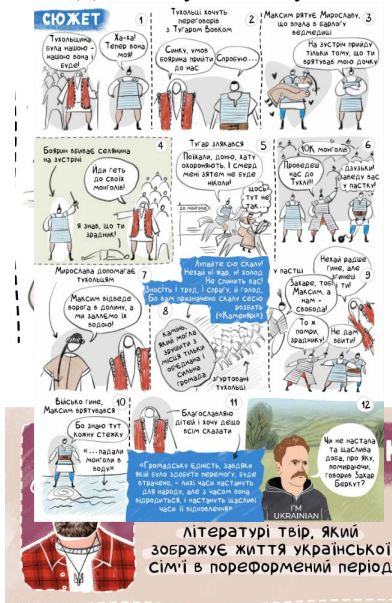


Каменяр писав про повість так: «Повість історична – се не історія. Істориків ходить передовсім о вислідження правди, о сконстатування фактів, натомість повістяр користується тільки історичними фактами для своїх окремих артистичних цілей, для воплощення певної ідеї в певних живих, типових особах. Освічення, характеристика, мотивовання і групування фактів у історика і в повістяра зовсім відмінні: де історик оперує аргументами і логічними висновками, там повістяр мусить оперувати живими людьми, особами». (І. Франко, передмова до історичної повісті «Захар Беркут») <https://mala.storinka.org.html>

У повісті «Захар Беркут» Іван Франко показав не лише мужню боротьбу проти завойовників у далекому минулому, а й зразки громадського устрою, гідні наслідування. «Мов одна душа стояла тухольська громада дружно в праці і вживанню, в radoшax і в горю. Громада була для себе і суддею, і впорядником у всьому. Громадське поле, громадські ліси не потребували сторожа – громада сама, вся і завжди, бачно берегла своє добро. Бідних не було...».

Які форми і методи роботи може використати вчитель, опрацьовуючи матеріали коміксу? Це й історичний екскурс (дослідницько-пошукові завдання), повторення теорії літератури (паспорт твору), міждисциплінарні зв'язки (історія, географія, українознавство, образотворче мистецтво, кіно), повторення вивчених віршів («Каменярі»), символізм у творі (камінь), творчі завдання: скласти бізнес-план відбудови села Тухля, рольові ігри, написання фанфіку за повістю, взявши до уваги реальні події – загарбницьку війну в Україні з боку російської федерації. Доречно провести словникову роботу, розподіливши клас на групи: 1 група з'ясовує значення історизмів, 2-а – архаїзмів, 3-я –діалектизмів у творі.

До складу каталогу ввійшли ще такі твори, як: драма-феєрія Лесі



Українки «Лісова пісня» (актуальність нині матеріального і духовного), поема Тараса Шевченка «Катерина» (головна героїня Катерина, зневажена московським офіцером – прообраз України, на долю якої й сьогодні випали важкі випробування – боротьба за свою територію і незалежність зі зловісною московією, але, на противагу дівчині-покритці, Україна нині незламна і самовіддано відстоює свою землю, волю, мову, віру).

«Кайдашева сім'я» І.С. Нечуя-Левицького – яскравий зразок реалістичної соціально-побутової повісті, у якій на матеріалі повсякденного життя селянства розкриваються характерні риси

вдачі українського народу: його індивідуалізм, прагнення жити окремих, самостійним життям.

Справжньою енциклопедією з народознавства називають повість, бо вона нараховує близько 30 релігійних свят (Паликопа – 27 серпня – Карпо пішов заличатися до Мотрі, друга Пречиста – 21 вересня – вінчання Карпа і Мотрі, Покрова – 14 жовтня – Маруся Кайдашиха не захотіла відрізати Мотрі тонкого полотна на сорочку, Спасівка – Омелько почав утрачати пам'ять і безтямно блукати тощо).

Висміявши все потворне, відстале, письменник підніс голос на захист поневоленого люду. Рідні люди ворогують, їхні бійки й сварки мерзенні, смішні, але



автор застерігає: люди, шахеніться, погляньте на себе, чи ж заради того ми живемо на світі? Чи не краще спрямувати свою енергію в інший бік, бо

лише мир, спокій, злагода зможуть зробити життя осмисленим, заможним і щасливим.

Англomовний варіант літературного буклету сприятиме популяризації України за кордоном, зокрема її історії, мови, літератури сучасними інноваційними засобами, мовою, якою спілкуються в більшості країнах світу.

**THE PLOT**

1. Either we will die, or we will die, or we will die with honors from the hands of the Polovtsy.
2. Day 1: Hearing. The Rus' heard news.
3. Day 2: The Rus' started. Black clouds would be overcast some 40 princes.
4. Day 3: The Polovtsy came. The Polovtsy came.
5. Day 4: They fought for 3 days. The Rus' were from the plain side to the stone castle.
6. Day 5: The Polovtsy were with force.
7. Day 6: The Rus' were with force.
8. Day 7: The Rus' were with force.
9. Day 8: The Rus' were with force.
10. Day 9: The Rus' were with force.
11. Day 10: The Rus' were with force.
12. Day 11: The Rus' were with force.

**HISTORICAL BASIS**

quarrels between the princes of Kivan Rus  
 Losing cities, burning villages, killing relatives  
 Oh, great Duke, they are fighting, lets attack them!  
 Svyatoslav won  
 Defeat  
 Let I will also engage the Polovtsy

**HEROES**

Svyatoslav (Prince of Kiev)  
 Yaroslava (Princess of Kiev)  
 Volodmyr (The younger prince of the Rus)

**THE RUS LAND**

Let's unite princes against the enemy

The ancient Rus' part of the Ukrainian typical epic. The first edition - 1800s.

Read a translated version

The Rus' Land - Kivan Rus - a state in Eastern and Northern Europe from the late 9th to the mid-13th century. Encompassing a variety of entities and peoples, including East Slavic, Baltic, and Finnic, it was ruled by the Rurik dynasty, founded by the Varangian prince Rurik.

Після початку повномасштабного вторгнення Росії в Україну українські діти продовжують своє навчання в інших країнах, де, спілкуючись зі своїми іноземними однолітками, знайомлять їх з українською літературою, а разом з тим удосконалюють культуру мовлення з англійської мови.

Актуальність створення такого буклету полягає в тому, щоб надати вчителю української мови і літератури/англійської мови дидактичний матеріал для проведення уроку, який уможливило проведення бінарних уроків (з історією, географією, образотворчим мистецтвом, українознавством тощо); зберегти і зміцнювати дружні зв'язки між народами різних країн і підтримати переселенців (школярів і вчителів), які вимушено виїхали за кордон після повномасштабного вторгнення Росії в Україну, популяризувати українську мову, літературу, культуру українського народу інноваційними

інструментами, тобто підсилити та зміцнити «культурні мости» між Україною та іншими країнами; матеріал коміксів допоможе випускникам повторити і систематизувати вивчений матеріал з української літератури при підготовці до ЗНО.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Нечуй-Левицький І. С. Кайдашева сім'я. – Харків: Фоліо, 2017. – 151 с.
2. Семенов О.М. Інтегративні основи розвитку педагогічної майстерності вчителя-словесника: навч. посіб. 2-ге вид., допов. – Суми: Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. – 234 с.
3. Слово про похід Ігорів. Переклад М. Рильського. <https://zno.if.ua/?p=3171>
2. Франко І. Я. Захар Беркут: Образ громадського життя Карпатської Русі в XIII віці. – Львів: Каменяр, 1986. – 127 с.
3. Ходацька О. М.. Розвиток професіоналізму вчителів української мови і літератури в умовах неформальної освіти: метод. реком. – Київ: Талком, 2022. – 132 с.

УДК 37.015.355.233.2

*Н.П. Чужа, м. Київ*

### НАРОДНА ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Нині українське суспільство постало перед страшним випробуванням – збереження територіальної цілісності та національної ідентичності в умовах повномасштабного вторгнення. І попри всі намагання росії «денацифікувати» Україну, спостерігаємо новий виток відродження національної самосвідомості: розуміння важливості збереження традицій, мови, власної віри, літератури, музики, образотворчого мистецтва тощо. І наші фольклорні традиції перестають бути сферою зацікавленості лише вчених та української діаспори за кордоном, українська народна пісня стає популярною і звучить в усьому світі, знову українські вишиванки надягають навіть представники та представниці королівських династій, наші книжки перекладаються десятками мов – світ відкриває для себе Україну по-новому як самодостатню незалежну з багатовіковою історією державу.

Тому, як справедливо зазначив Г. Філіпчук, ми «мусимо, використовуючи значущі цінності віри і мови національної культури й історичної пам'яті, самоідентичності і традиції для подальшого національного поступу, активно впроваджувати їх у зміст освіти, виховні системи для творення єдності політичної нації» [1, с. 93].

Саме українська фольклорна спадщина, в якій акумулювалися всі багатовікові досягнення культури, є одним з найпотужніших засобів виховання моральних і естетичних ідеалів підростаючих поколінь. Серед усього фольклорного спадку чільне місце займають паремії (прислів'я, приказки та загадки), що саме й склали «методико-дидактичні підвалини народної педагогіки» (С. Гозе).



У сучасній педагогічній практиці прислів'я, приказки та загадки покликані виконувати цілу низку завдань, зокрема, формувати і розвивати спостережливість, уяву, пам'ять, інтереси, почуття, нахили, здібності, художній смак, естетичні ідеали, оцінки. Різновиди паремій – прислів'я, приказки, загадки – розвивають дитячу пам'ять, оскільки їх заучування та відтворення не викликає ускладнень. Збагачується коло дитячих інтересів, адже раз відкривши у відомому ще незвідане, дитина й надалі тим самим шляхом намагається відкривати нове і цікаве для себе.

Тому серед основних функцій паремій можна виділити такі, як: *педагогічно-естетична* (паремії сприяють формуванню естетичних почуттів, ціннісних орієнтирів, емпатії, виховують смак, життєві чесноти, стимулюють асоціативне мислення та уяву, розвивають творчі здібності; через образну структуру уможливають усвідомлення сутності проблемної ситуації, дають змогу побачити реальний вихід із неї); *пізнавальна* (у пареміях збережено інформацію про світогляд, духовність, історію народу, його побут).

Відомо, що паремії ставали джерелом натхнення для багатьох митців – поетів, драматургів, письменників, художників. Та для молодших школярів словесне вираження паремій, їх глибинна образність, подекуди й комічність, стають своєрідним стартом для творчості. Молодші школярі спроможні осягнути й розкрити їх сутність крізь призму свого власного життєвого досвіду, шляхом створення фантастичних казок, навіяних паремійними текстами.

Неабиякого значення набувають паремії у розвитку естетичного смаку молодших школярів, адже вони навчаються у народу як стисло й дотепно, чітко і метафорично висловлювати свої думки, оскільки словниковий запас урізноманітнюється завдяки віковичним символам народу. Тому формування естетичного досвіду молодших школярів засобами українських паремій не бачиться можливим без чіткого визначення естетичних якостей цих фольклорних жанрів.

Прислів'я, приказки та загадки – це художні твори, які у літературознавстві розглядаються в неподільній єдності формозмісту – «літературний твір є такою функціонально рухомою системою зв'язків, де кожен елемент, взаємодіючи з іншим, переносить свою енергію і навпаки, а всі разом вони індукують значно сильніше і якісно інше світло, ніж кожен зокрема» [2, с. 142]. Переоцінити значення паремій на формування досвіду загалом, і естетичного зокрема, дуже важко. Вони використовувалися й використовуються як засоби виховання активного ставлення до життя («Під лежачий камінь вода не тече»), до праці («Без труда нема плода»), як цінність родинних зв'язків («Нема того краму, щоб купити маму»), та важливість збереження здоров'я («Доки здоров'я служить, то людина не тужить») тощо. Та передусім, прислів'я, приказки та загадки пробуджують почуття любові до рідної мови, природи. Через паремійні тексти молодші школярі мають можливість точніше, влучніше передати власні емоційні стани, висловити почуття, викликані красою навколишнього світу.

Загальновідомо, що природою для пращурів була таємничим, незвіданим світом, живим цілісним організмом, який приваблював допитливий розум

людини, а первісний шукач істини ототожнював її з собою та, навіть, наділяв надзвичайними силами – вважав божеством. Сучасні діти теж сприймають природу як деякий сакральний організм, де все взаємозалежне, взаємозв'язане. Саме тому важливим є те, щоб формуючи науковий світогляд людини, не втратити той дивовижний, дитячий, захоплений погляд на довкілля, вміння милуватися ним і словесно передавати відчуте.

Таким чином, в педагогічній практиці народні паремії можуть виконувати такі завдання, як: 1) формувати і розвивати сприймання, уяву, пам'ять, інтереси, почуття, нахили, здібності, естетичні смаки; 2) уможливити глибинність відчуття характеру, настрою твору; 3) сприяти активному ставленню до життя; 4) пробуджувати любов до Батьківщини, мови, природи.

Однак, хоча й існує багатовікова духовна, культурна спадщина народу у вигляді паремійних текстів, наявний низький рівень знань цих джерел і, відповідно, пасивне використання в педагогічній практиці. Водночас практика дистанційного навчання дала можливість учителям удосконалити свої цифрові навички, опанувати значну кількість електронних ресурсів як для проведення уроків, так і для створення інтерактивних завдань (Wordwall (<https://wordwall.net/uk>), Liveworksheets (<https://www.liveworksheets.com>), Canva (<https://www.canva.com/>), Classtime (<https://www.classtime.com/uk>) та багато інших). Вони дають змогу створювати власний контент (відео, ігри, вправи, пазли, ребуси, комікси тощо) для осучаснення підходу до вивчення прислів'їв, приказок і загадок, розвитку гнучкості мислення та креативності, стимулювання пізнавальної активності молодших школярів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Філіпчук Г. Національна ідентичність: культурно-освітній вимір: монографія. – Чернівці: Друк Арт, 2016. – 304 с.
2. Ткаченко А. Мистецтво слова. Вступ до літературознавства: підр. для гуманітаріїв. – К.: ВПЦ «Київський університет», 2003. – 448 с.

УДК 378.1

*Р.Л. Янковський, м. Київ*

### **ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

Глобальна цифровізація суспільства має значний вплив на підвищення вимог до випускників системи професійної освіти. Відбувається оновлення нормативних документів, які диктують вимоги до підготовки здобувачів освіти, що спрямовані на підготовку фахівців, які володіють цифровою компетентністю та готові ефективно функціонувати в цифровій економіці. Європейський парламент і Рада Європейського Союзу схвалили Рамкову програму оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя, де цифрова компетентність названа однією з ключових компетентностей для навчання впродовж життя.

Швидкий розвиток сучасного суспільства, цифрових технологій та інноваційних засобів навчання вимагають від майбутніх фахівців нових професійних знань та вмінь, перегляду підходів щодо формування їх професійної компетентності. Активне використання цифрових технологій в освіті сприяє ефективності освітнього процесу на всіх його рівнях і формуванню професійних компетентностей майбутніх фахівців. Формування компетентностей нерозривно пов'язане з інформатизацією освіти. Інформатизація освіти є одним із основних напрямів реформування навчальних закладів, зумовленим потребами сучасного суспільства, у якому головним є індивідуальний розвиток особистості.

Проблему формування професійної та цифрової компетентності, ефективного використання інформаційних технологій у навчанні, підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності засобами цифрових освітніх технологій, досліджувало багато українських та зарубіжних науковців. Так Р. Гуревич, А. Гуржій, М. Жалдак, Н. Морзе, О. Спірін розглядають сутність і структуру цифрової компетентності й цифрової культури майбутніх учителів [2, с. 11]. Проблеми формування професійних компетентностей майбутніх учителів з використанням цифрових освітніх технологій досліджують Р. Гуревич, Н. Морзе, О. Співаковський [3]. Використанню цифрових освітніх технологій у вищій освіті присвячено праці В. Бикова, О. Глазунової, М. Шишкіної [1].

О. Спірін визначає інформаційну компетентність як підтверджену здатність особистості використовувати інформаційні технології для гарантованого донесення та опанування інформації з метою задоволення власних індивідуальних потреб і суспільних вимог щодо формування загальних та професійно-спеціалізованих компетентностей людини. Під інформатичною компетентністю автор пропонує розуміти підтверджену здатність особистості задовольнити власні індивідуальні потреби і суспільні вимоги щодо формування професійно-спеціалізованих компетентностей людини в галузі інформатики [4]. На думку В. Бикова та М. Лещенка, використання сучасних інформаційних технологій сприяє реалізації навчальної діяльності (формальної, неформальної та інформальної) на перетині двох світів: реального й віртуального [1]. В контексті сучасних реалій освітнього процесу методи педагогічних досліджень класичної педагогіки вимагають перегляду й удосконалення. Автори наводять аналіз розвитку цифрової гуманістики в міжнародному освітньому просторі та виокремлюють зміст нової галузі педагогічного знання – цифрової гуманістичної педагогіки. Сьогодні в дослідженнях українських науковців для інтеграції з міжнародним освітнім простором поширюється визначення «цифрова компетентність», наявність якої у фахівця передбачає вміння використовувати цифрові технології у професійній діяльності.

В умовах інформатизації освіти України важливою складовою професійної компетентності є цифрова компетентність майбутніх фахівців. У 2016 році Кабінетом Міністрів України з метою інтеграції у світові процеси було презентовано проєкт «Цифровий порядок денний України 2020» («Digital Agenda for Ukraine 2020»). Продовженням такої інтеграції є, схвалена на

засіданні Уряду, Концепція та План дій розвитку цифрової економіки в Україні до 2020 року.

Одним із завдань розвитку освіти Європейських країн, у яких впевнено застосовуються інформаційні технології, є якісне формування в учнів навичок критичного мислення та вміння ефективного використання інформаційних технологій під час навчання та у процесі повсякденної життєдіяльності. Навчальний процес має бути спрямований на підготовку людини, яка вміє перетворити інформацію на знання та використати її для суспільних потреб та інтересів, продовження навчання. В процесі дослідження нами було проаналізовано проект Європейської комісії «Рамка цифрової компетентності для громадян» (DigComp). Європейська рамка цифрової компетентності (DigComp) є важливим інструментом для підвищення рівня цифрової компетентності фахівців у галузі освіти, підготовки та підвищення кваліфікації. Даний документ висвітлює процес впровадження рамки цифрової компетентності у таких напрямках: формування та підтримка політики; планування навчання у сфері освіти й підготовка кадрів, зайнятість; оцінювання та атестація. Оновлена рамка цифрової компетентності складається з п'яти основних блоків компетентностей: інформаційна грамотність, комунікація і співробітництво, створення цифрового контенту, безпека, вирішення проблем.

Отже, цифрова компетентність поєднує знання та вміння використовувати цифрові технології для організації освітнього процесу, критично оцінювати інформаційні ресурси в доцільності їх застосування у майбутній професійній діяльності, застосовувати технологічні інновації. Важливою передумовою формування цифрової компетентності є готовність майбутніх фахівців до оволодіння й застосування цифрових технологій. Незважаючи на велику кількість досліджень, присвячених даній проблемі, питання трактування поняття цифрової компетентності майбутніх педагогів, визначення її структури та змісту потребують подальшого вивчення. В подальшому дослідженні важливим є дослідження підходів щодо створення моделі формування цифрової компетентності майбутніх вчителів, визначення умов формування цифрової компетентності вчителів, перспективи запровадження розробленої моделі для забезпечення неперервного професійного розвитку педагога.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Биков В., Лещенко М. Цифрова гуманістична педагогіка відкритої освіти // Теорія і практика управління соціальними системами. – № 4. – 2016. – С. 115-130. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss\\_2016\\_4\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2016_4_13)
2. Жалдак М.І., Рамський Ю.С., Рафальська М.В. Модель системи соціально-професійних компетентностей вчителя інформатики. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. – № 7. – 2009. – С. 3-10
3. Морзе Н.В., Кочарян А.Б. Модель стандарту ІКТ-компетентності викладачів університету в контексті підвищення якості освіти // Інформаційні технології і засоби навчання. – №5. – 2014. – С. 27-39.

4. Спiрiн О.М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики // Інформаційні технології і засоби навчання. – №5(13). – 2009. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/download/183/169>

## АВТОРИ ЗБІРНИКА

**Балдинюк Дмитро Іванович** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музикознавства та вокально-хорового мистецтва факультету мистецтв Уманського педагогічного університету імені Павла Тичини

**Балдинюк Надія Андріївна** – старший викладач кафедри музикознавства та вокально-хорового мистецтва факультету мистецтв Уманського педагогічного університету імені Павла Тичини

**Балдинюк Олена Дмитрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи факультету соціальної та психологічної освіти Уманського педагогічного університету імені Павла Тичини

**Баніт Ольга Василівна** – доктор педагогічних наук, старший дослідник, провідний науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Бескровний Олексій Іванович** – кандидат технічних наук, доцент кафедри математики та фізики дисциплін Військового інституту телекомунікацій і інформатизації імені Героїв Крут

**Блоусько Алла Михайлівна** – спеціаліст вищої категорії, викладач-методист, завідувача відділенням з підготовки освітнього ступеня бакалаврів Київський професійно-педагогічний фаховий коледж імені Антона Макаренка

**Білоус Оксана Іванівна** – аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Богданюк Василь Васильович** – аспірант кафедри педагогіки та методики початкової освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Вернигора Олена Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри українського ділового мовлення Національної академії служби безпеки України

**Вовк Мирослава Петрівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Возненко Світлана Євгенівна** – директор гімназії-інтернату № 13 м. Києва

**Волинська Олена Степанівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дизайну і теорії мистецтва Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Волошин Петро Миколайович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музикознавства та вокально-хорового мистецтва Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Волярська Олена Станіславівна** – дослідник кафедри педагогіки та андрагогіки, доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та андрагогіки філософського факультету Університету Коменського в Братиславі

**Гатеж Наталія Василівна** – кандидат педагогічних наук, асистентка кафедри декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва факультету

архітектури, будівництва та декоративно-прикладного мистецтва Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Головченко Марина Вікторівна** – молодший науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Гомеля Ніна Семенівна** – кандидат педагогічних наук, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Київського професійно-педагогічного фахового коледжу імені Антона Макаренка, член кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта ХХІ століття»

**Горбенко Сергій Семенович** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені М.П. Драгоманова

**Гребенік Віктор Григорович** – магістр мистецтвознавства і педагогіки вищої школи Бердянського державного педагогічного університету, концертмейстер Запорізької дитячої музичної школи №3

**Грищенко Юлія Валеріївна** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Довбенко Світлана Юріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Жворонкова Мирослава Іллівна** – асистент кафедри декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва факультету архітектури, будівництва та декоративно-прикладного мистецтва Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Заслужений майстер народної творчості України

**Жеревчук Ірина Миколаївна** – викладач вищої категорії, викладач-методист Бердичівського педагогічного фахового коледжу

**Загайська Галина Михайлівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри румунської та класичної філології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Квасецька Ярина Андріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, асистент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Ковальська Тетяна Михайлівна** – магістранта Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Козубцов Ігор Миколайович** – доктор педагогічних наук, кандидат технічних наук, професор кафедри військово-гуманітарних дисциплін Військового інституту телекомунікацій і інформатизації імені Героїв Крут, старший науковий співробітник Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Колос Микола Миколайович** – спеціаліст вищої категорії Київського професійно-педагогічного фахового коледжу імені Антона Макаренка

**Колтунович Тетяна Анатоліївна** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Кондратьєва Валентина Павлівна** – спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Київського професійно-педагогічного фахового коледжу імені Антона Макаренка

**Коновець Світлана Володимирівна** – доктор педагогічних наук, професор, академік Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, головний науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України

**Копчук-Кашецька Марія Степанівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Корх Віра Михайлівна** – кандидат психологічних наук, старший викладач, Національний університет імені М.П. Драгоманова

**Котирло Тамара Володимирівна** – старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Кузнєцова Катерина Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, асистент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Кучерявий Олександр Георгійович** – доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, член кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»

**Лук'янова Лариса Борисівна** – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Ляліна Ольга Олександрівна** – старший викладач кафедри української та латинської мов Приватного вищого навчального закладу «Київський медичний університет»

**Мартин Оксана Михайлівна** – аспірантка Мукачівського державного університету

**Музика Ольга Яношівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри образотворчого мистецтва Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Недільський Степан Андрійович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Николайчук Тетяна Вікторівна** – асистент кафедри декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича



**Ничкало Нелля Григорівна** – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, академік-секретар Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Онкович Ганна Володимирівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри української та латинської мов Приватного вищого навчального закладу «Київський медичний університет»

**Петришин Марта Йосипівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри загального та германського мовознавства Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Пічкур Микола Олександрович** – професор, кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри образотворчого мистецтва Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Пилип Олеся Ігорівна** – аспірантка Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, викладач КЗВО КОР «Академія мистецтв імені Павла Чубинського»

**Побережна Ярослава Іванівна** – доцент кафедри теорії та методики постановки голосу факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені М.П. Драгоманова, Заслужена артистка України.

**Постригач Надія Олегівна** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Прокончук Вікторія Ігорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри гри на музичних інструментах ІМ РДГУ

**Семенов Олена Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

**Сергієнко Світлана Михайлівна** – кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету

**Соломаха Світлана Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Сотська Галина Іванівна** – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, заступник директора з науково-експериментальної роботи ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, керівник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»

**Сухомлинова Олена Валеріївна** – викладач кафедри математики та фізики Військового інституту телекомунікацій і інформатизації імені Героїв Кру

**Ткачук Олеся Степанівна** – аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Тодошук Вероніка Георгіївна** – кандидат культурології, асистент кафедри румунської та класичної філології Чернівецького національного

університету імені Юрія Федьковича

**Тринус Олена Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, старший дослідник, учений секретар Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, член кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»

**Філіпчук Андрій Георгійович** – аспірант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Філіпчук Георгій Георгійович** – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України

**Філіпчук Наталія Олександрівна** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, член кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»

**Флегонтова Наталія Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та латинської мов Приватного вищого навчального закладу «Київський медичний університет»

**Фомічова Надія Михайлівна** – пошукувач Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Заслужений художник України, член Національної спілки художників України.

**Харевич Іван Іванович** – префект-секретар Івано-Франківської духовної семінарії ім. свщмч. Йосафата УГКЦ, аспірант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Ходацька Ольга Миколаївна** – методист гімназії-інтернату № 13 м. Києва

**Хомич Лідія Олексіївна** – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Чужа Наталія Петрівна** – кандидат педагогічних наук, учитель гімназії «Консул» 86 м. Києва

**Цюняк Оксана Петрівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Штанір Ольга Миколаївна** – спеціаліст вищої категорії Київського професійно-педагогічного фахового коледжу імені Антона Макаренка

**Янковський Роман Леонідович** – спеціаліст вищої категорії Київського професійно-педагогічного фахового коледжу імені Антона Макаренка

**Яніцка-Панек Тереза** – професор Державного закладу вищої освіти імені Стефана Баторія у Скерневіцах, Республіка Польща

**Наукове видання**

**Неперервна педагогічна освіта XXI століття**

*Збірник матеріалів*  
**XX Міжнародних педагогічно-мистецьких читань**  
*пам'яті професора О.П. Рудницької*  
**Випуск 6 (18)**

Наукові редактори – Г. І. Сотська, М. П. Вовк

Літературний редактор – М. П. Вовк

Технічний редактор – Ю. В. Грищенко

Коректор – С. В. Ходаківська

Комп'ютерна верстка і дизайн – С. В. Ходаківська

В оформленні обкладинки використано такі роботи:

Катерина Білокур «Щастя»

Володимир Гаптар «Море»

*Редакційна колегія зберігає за собою право  
на редагування і скорочення матеріалів.*

*Думки авторів не завжди збігаються з точкою зору редакції.  
Автори несуть повну відповідальність за опублікований матеріал  
(за достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв  
та інших відомостей).*

Видавничий дім „Букрек”, вул. Костишина, 10, м. Чернівці, 58000.  
Тел./факс: (0372) 55-29-43, +38-066-400-87-05. E-mail: info@bukrek.net  
[www.bukrek.net](http://www.bukrek.net)

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру  
суб'єкта видавничої справи ЧЦ № 1 від 10.07.2000 р.